



Universidad Católica de Santa María

Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades

Escuela Profesional de Educación

**El desarrollo de las competencias curriculares a través del programa de
Autorretrato con el enfoque de Reggio Emilia en los niños de 4 años de la
Institución Educativa Cuna Jardín San Daniel Comboni 2025**

Tesis presentada por:

Serrano Serrano, Tamara Geronima

ORCID: 0009-0007-9487-3046

Manrique Callata, Maryori Jazmin

ORCID: 0009-0000-5363-0290

para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación con
mención en Educación Inicial

Asesora:

Dra. Cateriano Chávez, Tatiana Jacqueline

ORCID: 0000-0002-6425-6430

Arequipa – Perú

2026

UCSM-ERP

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

EDUCACIÓN

PROGRAMA DE ESTUDIOS: EDUCACION INICIAL

TITULACIÓN CON TESIS

DICTAMEN APROBACIÓN DE BORRADOR

Arequipa, 28 de Noviembre del 2025

Dictamen: 012998-C-EPE-2025

Visto el borrador del expediente 012998, presentado por:

2018242762 - MANRIQUE CALLATA MARYORI JAZMIN

2018205452 - SERRANO SERRANO TAMARA GERONIMA

Titulado:

**EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS CURRICULARES A TRAVÉS DEL PROGRAMA DE
AUTORRETRATO CON EL ENFOQUE DE REGGIO EMILIA EN LOS NIÑOS DE 4 AÑOS DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA CUNA JARDÍN SAN DANIEL COMBONI 2025**

Nuestro dictamen es:

APROBADO

Titulo Profesional/Titulo de Segunda Especialidad/Grado Académico a optar:

LICENCIADA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN EDUCACIÓN INICIAL

**40230355 - JAIME ZAVALA MILENA KETTY
DICTAMINADOR**



**29528868 - ANDIA GONZALES BRIZAIDA GUADALUPE
DICTAMINADOR**



**41326910 - CARDENAS LLAMOSAS LUCILA EVELINA
DICTAMINADOR**



El desarrollo de las competencias curriculares a través del programa de Autorretrato con el enfoque de Reggio Emilia en los niños de 4 años de la Institución Educativa Cuna Jardín San Daniel Comboni 2

INFORME DE ORIGINALIDAD

3%

INDICE DE SIMILITUD

2%

FUENTES DE INTERNET

2%

PUBLICACIONES

3%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

Submitted to Universidad Privada del Norte

Trabajo del estudiante

1%

2

dreapurimac.gob.pe

Fuente de Internet

1%

3

Submitted to Universidad Cesar Vallejo

Trabajo del estudiante

1%

Excluir citas

Apagado

Excluir coincidencias < 1%

Excluir bibliografía

Apagado

DEDICATORIA

Al Divino Niño, por ser mi guía y sostén en cada paso de este camino, por darme la fortaleza y esperanza necesarias para culminar mis estudios, incluso después del accidente que marcó mi vida.

A mi querida familia: a mis padres, abuelos, tíos, primos y ahijados, quienes siempre estuvieron dispuestos a apoyarme en cada momento, recordándome que, pese a las dificultades, uno debe terminar con esfuerzo y amor lo que alguna vez inició.

A mi amiga Maryori por estar apoyándome en todo momento y por sumarse a esta gran meta.

De manera especial, a mi tío Jorge, quien en vida fue mi inspiración y motivo para no rendirme. Gracias por cada consejo, por tu apoyo incondicional y por ser guía en mis decisiones. Aunque ya no estés físicamente, sé que desde el cielo me envías un ángel que me acompañará y cuidará siempre.

Tamara Serrano Serrano

A Dios, por ser mi guía y fortaleza en cada paso. A mis padres y familia, por su amor, apoyo y aliento constante.

A mis queridas abuelas y a mi tía, quienes, aunque ya no estén físicamente, permanecen en mi corazón como inspiración y ejemplo de vida.

A mi amiga Tamara, por su compañía y amistad sincera en esta etapa.

Y a mí misma, por ser fuerte, creer en mis capacidades y seguir adelante pese a las dificultades, con perseverancia y fe en este camino.

Maryori Manrique Callata

EPÍGRAFE

“Un niño tiene cien lenguajes, cien manos, cien pensamientos, cien maneras de pensar, de jugar y de hablar. Cien siempre cien maneras de escuchar, de sorprender, de amar.”

Loris Malaguzzi

RESUMEN

La investigación buscó establecer de qué manera un programa de autorretrato inspirado en la pedagogía Reggio Emilia fortalece las competencias curriculares en Comunicación, Personal Social, Matemática, Ciencia y Tecnología y Psicomotricidad en niños de 4 años de la Cuna Jardín San Daniel Comboni de Arequipa, 2025. El programa de autorretrato fue la variable independiente y el desarrollo de las competencias curriculares la variable dependiente.

La investigación fue de campo, cuantitativa, diseño preexperimental. Se trabajó con una muestra censal de 20 niños de 4 años. Se empleó la técnica de encuesta y como instrumento un cuestionario de indicadores por áreas, validado por juicio de expertos. Para comparar la hipótesis y medir la efectividad del programa se utilizó la prueba no paramétrica de Wilcoxon.

Los resultados mostraron diferencias estadísticamente significativas entre el pretest y el posttest en todas las áreas valoradas: expresión oral más clara y creativa, reconocimiento de emociones y relaciones interpersonales, mejora en conceptos básicos de número, forma y tamaño, mayor interés por el cuidado corporal y del entorno y mejora en la motricidad fina y gruesa. Se llega a la conclusión de que el programa de autorretrato basado en los lenguajes del enfoque Reggio Emilia apoya el desarrollo de competencias curriculares en niños de 4 años.

PALABRAS CLAVES: Enfoque Reggio Emilia, Competencias curriculares, Educación inicial.

ABSTRACT

This research aimed to determine how a self-portrait program inspired by the Reggio Emilia approach strengthens curricular competencies in Communication, Personal and Social Development, Mathematics, Science and Technology, and Psychomotor Skills in 4-year-old children at the San Daniel Comboni Nursery School in Arequipa, 2025. The self-portrait program was the independent variable, and the development of curricular competencies was the dependent variable.

The research was a quantitative, field study with a pre-experimental design. A census sample of 20 four-year-old children was used. Data was collected using a survey with indicators for each subject area, validated by expert review. The Wilcoxon signed-rank test was used to test the hypothesis and measure the program's effectiveness.

The results showed statistically significant differences between the pre-test and post-test in all areas assessed: clearer and more creative oral expression, recognition of emotions and interpersonal relationships, improvement in basic concepts of number, shape, and size, greater interest in body and environmental care, and improvement in fine and gross motor skills. It is concluded that the self-portrait program based on the Reggio Emilia approach supports the development of curricular competencies in 4-year-old children.

KEYWORDS: Reggio Emilia approach, Curricular competencies, Early childhood education.

ÍNDICE

DEDICATORIA

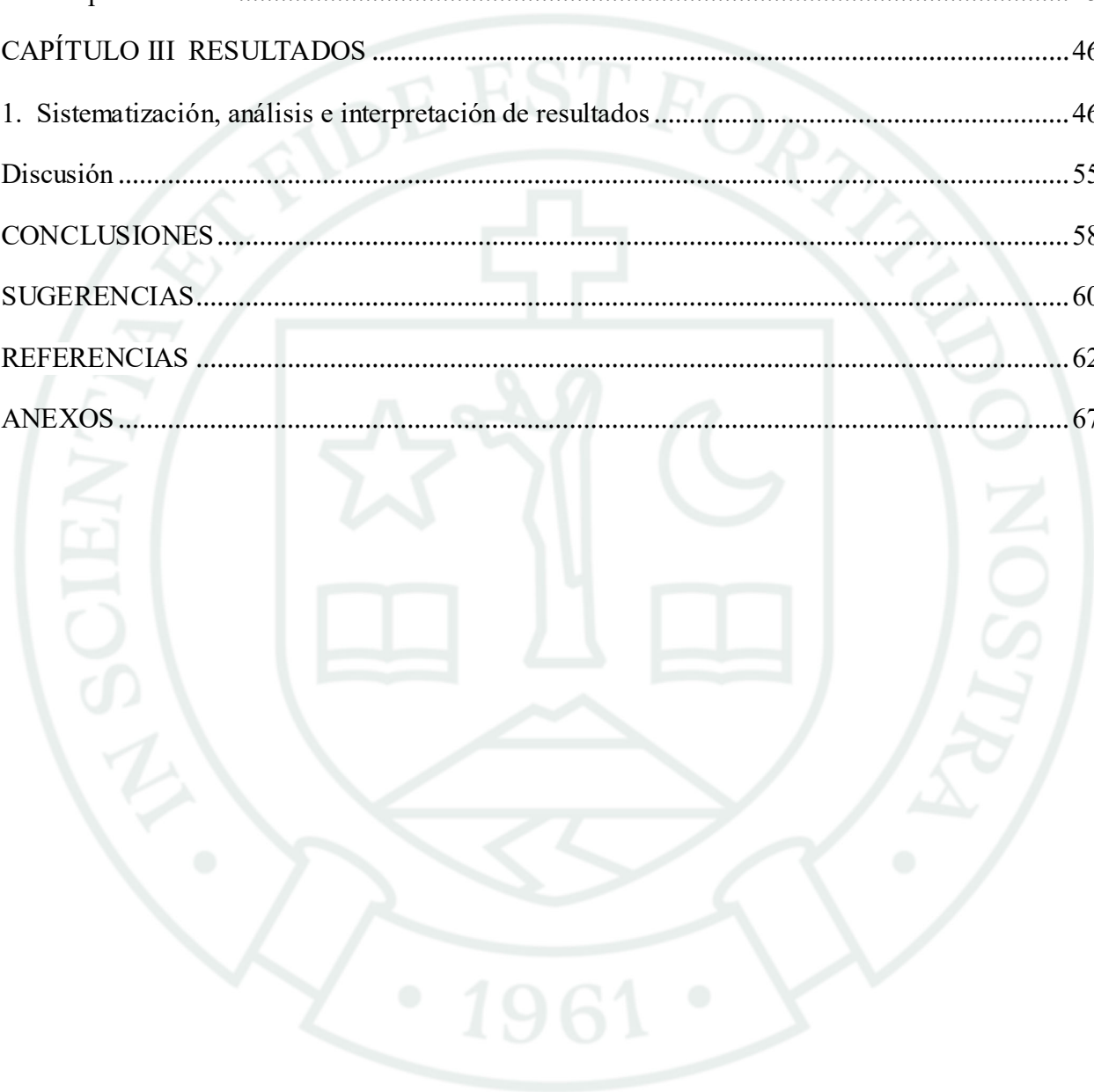
EPÍGRAFE

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I MARCO TEÓRICO	2
1. Objeto de estudio	2
Objetivo general	3
Objetivo Especifico	3
2. Marco Teórico.....	4
2.1. Currículo Nacional	4
2.2. El autorretrato	13
2.3. Enfoque Reggio Emilia.....	26
3. Antecedentes investigativos	34
3.1. Antecedentes Internacionales:.....	34
3.2. Antecedentes nacionales:	38
3.3. Antecedentes locales.....	38
4. Hipótesis, variable(s) e indicador (es)	39
CAPÍTULO II MARCO METODOLÓGICO	41
1. Técnicas e instrumentos de verificación.....	41
2. Campo de verificación.....	43
3. Ejecución de la recolección de Datos	44

Organización:	44
Validación del instrumento:	44
Manejo estadístico:	44
Aspectos éticos	45
CAPÍTULO III RESULTADOS	46
1. Sistematización, análisis e interpretación de resultados	46
Discusión	55
CONCLUSIONES	58
SUGERENCIAS	60
REFERENCIAS	62
ANEXOS	67



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Organización de las áreas curriculares, competencias y capacidades del Plan de estudios en el nivel de Educación Inicial Ciclo II	11
Tabla 2 Operacionalización de variables	40
Tabla 3 Validación por juicio de expertos	41
Tabla 4 Sexo	46
Tabla 5 Competencia de comunicación pre test y post test	47
Tabla 6 Competencia personal social pre test y post test	48
Tabla 7 Competencias curriculares pre test y post test	49
Tabla 8 Competencias ciencia y tecnología pre test y post test	51
Tabla 9 Competencia psicomotriz pre test y post test	52
Tabla 10 Competencias curriculares pre test y post test	53
Tabla 11 Comparación estadística de las competencias curriculares con Wilcoxon	54

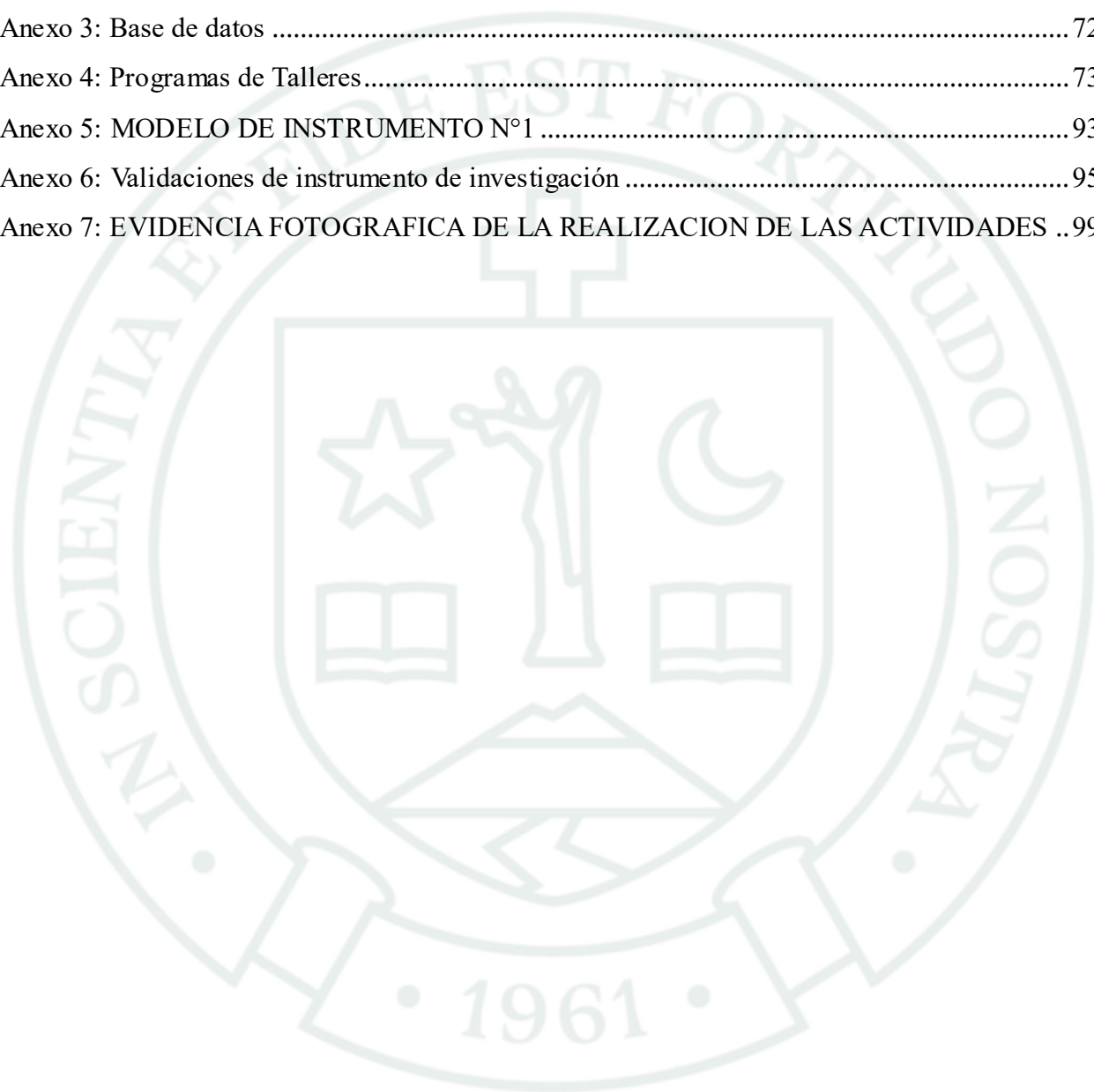
ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Sexo.....	46
Figura 2 Competencia de comunicación pre test y post test	47
Figura 3 <i>Competencia personal social pre test y post test</i>	48
Figura 4 <i>Competencias de matemática pre test y post test</i>	50
Figura 5 <i>Competencias ciencia y tecnología pre test y post test</i>	51
Figura 6 <i>Competencias psicomotriz pre test y post test</i>	52
Figura 7 <i>Competencias curriculares pre test y post test</i>	53
Figura N° 8	99
Figura N° 9	99
Figura N° 10	100
Figura N° 11	100
Figura N° 12	101
Figura N° 13	101
Figura N° 14	102
Figura N° 15	102
Figura N° 16	103
Figura N° 17	103
Figura N° 18	103
Figura N° 19	104
Figura N° 20	104
Figura N° 21	105
Figura N° 22	105
Figura N° 23	106
Figura N° 24	106
Figura N° 25	107
Figura N° 26	107
Figura N° 27	108
Figura N° 28	108

Figura N° 29	109
Figura N° 30	109
Figura N° 31	110
Figura N° 32	110
Figura N° 33	111
Figura N° 34	111
Figura N° 35	112
Figura N° 36	112
Figura N° 37	113
Figura N° 38	113
Figura N° 39	114
Figura N° 40	114
Figura N° 41	115
Figura N° 42	115
Figura N° 43	116
Figura N° 44	116
Figura N° 45	117
Figura N° 46	117
Figura N° 47	118
Figura N° 48	118
Figura N° 49	119
Figura N° 50	119
Figura N° 51	120
Figura N° 52	120
Figura N° 53	121
Figura N° 54	121
Figura N° 55	122

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1: Solicitud de permiso	68
Anexo 2: Cuadro de elaboración de talleres: el autorretrato en diferentes áreas curriculares.....	69
Anexo 3: Base de datos	72
Anexo 4: Programas de Talleres.....	73
Anexo 5: MODELO DE INSTRUMENTO N°1	93
Anexo 6: Validaciones de instrumento de investigación	95
Anexo 7: EVIDENCIA FOTOGRAFICA DE LA REALIZACION DE LAS ACTIVIDADES ..	99



INTRODUCCIÓN

El desarrollo de las competencias curriculares en la educación inicial es un tema central para asegurar una base sólida en el aprendizaje de los niños. En este contexto, el presente informe de investigación explora el impacto de un programa de autorretrato, implementado bajo el enfoque Reggio Emilia, en niños de 4 años de la Institución Educativa Cuna Jardín San Daniel Comboni. El programa pretende fortalecer habilidades en campos como matemática, comunicación, personal social, psicomotriz y ciencia y ambiente, explorando la identidad y las capacidades artísticas de los niños. El enfoque Reggio Emilia, que reconoce al niño como protagonista de su propio aprendizaje y promueve la curiosidad, la creatividad y el pensamiento crítico, se presenta como una alternativa pedagógica innovadora. El autorretrato como instrumento del programa posibilita que los niños exploren su identidad, reconozcan sus características físicas y emocionales y refuercen su autoimagen a través de diferentes lenguajes expresivos.

Este informe se organiza en tres capítulos. El capítulo I trata sobre el marco teórico, que abarca la descripción del problema, los objetivos de la investigación, la hipótesis y la justificación. El segundo capítulo aborda el marco referencial, los antecedentes, el marco conceptual y el marco teórico, definiendo las variables de estudio: competencias curriculares y enfoque Reggio Emilia. Finalmente, el tercer capítulo especifica la metodología, el diseño de la investigación, la población y muestra, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, el procedimiento de intervención con el programa de autorretrato y las estrategias para el procesamiento y análisis de datos.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

1. Objeto de estudio

La presente investigación "El desarrollo de las competencias curriculares mediante el programa autorretrato con enfoque Reggio Emilia en niños de 4 años de la Institución Educativa Cuna Jardín San Daniel Comboni, Arequipa, 2025" aborda la necesidad de solucionar ciertas dificultades encontradas en el desarrollo de competencias curriculares en niños de esta edad. Se ha evidenciado que algunos niños presentan obstáculos en el reconocimiento de su nombre en el área de Comunicación, dificultades para construir su identidad en el área de Personal Social, inconvenientes en la comprensión de cantidades y numerales en Matemática, escaso conocimiento de las partes de su rostro en Ciencia y Tecnología, y poca conciencia de las sensaciones faciales relacionadas a emociones en el área de Psicomotriz.

Ante estas problemáticas, el método Reggio Emilia considera al niño como constructor de su aprendizaje, desarrollando la curiosidad, creatividad, el pensamiento crítico y la expresión a través de proyectos emergentes de sus intereses. En concreto, el autorretrato como recurso pedagógico hará que los niños indaguen en su yo, reconozcan sus rasgos físicos y emocionales, refuercen su autoimagen a través de diferentes lenguajes expresivos: el dibujo, la pintura, la palabra, la luz.

Este método promueve el aprendizaje significativo integrando áreas curriculares y desarrollando habilidades importantes para el desarrollo integral de los niños, como la autoestima, la autorregulación, la resiliencia y la toma de decisiones. Además, promueve el aprendizaje cooperativo, en el que la familia, el profesor y el entorno trabajan juntos para enriquecer el proceso de aprendizaje.

La relevancia de este estudio radica en su propuesta innovadora y contextualizada a la realidad de la Institución Educativa Cuna Jardín San Daniel Comboni. La combinación del

enfoque Reggio Emilia con el autorretrato permitirá no solo atender las dificultades detectadas, sino también fortalecer de manera integral las competencias curriculares en niños de 4 años, preparándolos para afrontar de manera exitosa futuros retos académicos y sociales.

Objetivo general

Determinar el efecto del programa de autorretrato basado en el enfoque Reggio Emilia, sobre el desarrollo de las competencias curriculares en los niños de 4 años de la Institución Educativa Cuna Jardín San Daniel Comboni, Arequipa 2025

Objetivo Especifico

- Identificar el nivel de las competencias curriculares en los niños de 4 años de la Institución Educativa Cuna Jardín San Daniel Comboni antes de la aplicación del programa de autorretrato inspirado en el enfoque de Reggio Emilia.
- Aplicar el programa de autorretrato en diversos lenguajes, inspirado en el enfoque de Reggio Emilia en los niños de 4 años de la Institución Educativa Cuna Jardín San Daniel Comboni, para mejorar las competencias curriculares.
- Establecer el nivel de las competencias curriculares en los niños de 4 años de la Institución Educativa Cuna Jardín San Daniel Comboni después de la aplicación del programa

Interrogante general:

¿Cuál es la influencia del programa de autorretrato inspirado en el enfoque Reggio Emilia en el desarrollo de las competencias curriculares en los niños de 4 años de la Institución Educativa Cuna Jardín San Daniel Comboni, Arequipa 2025?

Interrogantes específicas:

- ¿Cuál es el nivel de las competencias curriculares en los niños de 4 años de la Institución Educativa Cuna Jardín San Daniel Comboni, Arequipa 2025, antes de la aplicación del programa de autorretrato inspirado en el Enfoque de Reggio Emilia?

- ¿Cómo será la aplicación del programa de autorretrato inspirado en el enfoque de Reggio Emilia en los niños de 4 años de la Institución Educativa Cuna Jardín San Daniel Comboni, Arequipa 2025?
- ¿Cuál es el nivel de las competencias curriculares en los niños de 4 años de la Institución Educativa Cuna Jardín San Daniel Comboni Arequipa 2025, después de aplicar del programa de autorretrato inspirado en el Enfoque de Reggio Emilia?

2. Marco Teórico

2.1. Currículo Nacional

Según Minedu, 2016, dice la educación inicial es el primer nivel de la educación básica regular y es responsable de los niños y las niñas que tienen menos de 6 años, esto implica que integra la enseñanza en los primeros años de vida. Esta fase resulta crucial porque establece las bases para el desarrollo del potencial social, cognitivo, afectivo y biológico de todos los individuos. Se puede inferir que, este nivel establece los fundamentos para el desarrollo de las competencias de los niños y las niñas conectándose con el nivel de educación primaria, a fin de garantizar una consistencia pedagógica y curricular. La educación en el nivel inicial se enfoca en una perspectiva que respeta a los niños como individuos con derechos, reconociendo sus necesidades de condiciones particulares para su desarrollo; como seres activos capaces de reflexionar, interactuar, establecer relaciones y aprovechar su entorno para su crecimiento y transformación; y como entes sociales que necesitan cuidados y afecto para su evaluación en un contexto definido. Además, se tienen en cuenta las particularidades y requerimientos propios de la etapa de desarrollo en que están los niños, resaltando el valor del juego, la exploración, el descubrimiento y de los distintos instantes de cuidado que reciben a lo largo de su vida cotidiana como factores que estimulan el aprendizaje.

"El currículo generalmente se concibe como una estructura que organiza lo que se va a enseñar y aprender, y es usual que se le considere como un proceso en el que el profesor tiene poca participación en las decisiones" (Angulo y León, 2005, p. 3).

Algunos autores conciben el currículo como una propuesta abierta, flexible y transformadora, que orienta la práctica educativa sin imponerla (Martínez, 2017, 2020). En

esta línea, Sacristán y Pérez (1983) destacan que el currículo, aunque sirve como guía que reduce la incertidumbre sobre los elementos y actores del proceso educativo, no representa la realidad misma, sino una aproximación a ella (p. 225).

Para resumir, la educación inicial cumple un rol fundamental al establecer las bases del desarrollo integral en la primera infancia, articulándose con los niveles posteriores para garantizar una trayectoria coherente y significativa. Es aquí donde se hace necesario entender el currículo no como una estructura cerrada, sino como una propuesta abierta y orientadora, donde el profesor es un constructor activo. Por ello, considerar el currículo como una guía flexible, que responde a las necesidades y características del desarrollo infantil, permite promover prácticas pedagógicas más pertinentes, respetuosas y transformadoras en beneficio del aprendizaje y bienestar de los niños y niñas. Esto nos desafía como educadoras a ser más flexibles, observadoras, creativas, generando aprendizajes significativos y contextualizados en la realidad de nuestros niños y niñas.

2.1.1. Enfoques Transversales

Según el Minedu (2016), los enfoques transversales son la manera observable en que los maestros, niños, niñas, directivos, personal administrativo y de servicio viven los valores y las actitudes que esperan que manifiesten en la escuela y en los espacios personales y sociales en que se desenvuelven.

Durante la rutina escolar, los niños y niñas van desarrollando estos enfoques transversales. Para ello, se exploran distintos tipos de situaciones en el ámbito educativo, que pueden surgir de manera improvisada, planificada o bien darse en la organización de los espacios educativos. En estos contextos, se ponen en práctica diversas habilidades y valores que les permiten abordar problemas, satisfacer necesidades o responder a sus intereses.

Ortiz (2003), citando a Quintana Cabanas, señala que, en las propuestas educativas actuales centradas en los valores, favorecen la convivencia democrática, como la libertad, la tolerancia, el respeto mutuo, la solidaridad y la participación activa en la vida social. En

esta línea, más allá de trabajar valores de convivencia, la escuela debe trabajar los valores universales, los que no son propios de una cultura, sino de la humanidad.

Para Tejeda Navarrete (2017), los enfoques transversales dan respuesta a problemáticas sociales de interés y que ameritan ser atendidas desde la educación. A través de ellos se pretende desarrollar en los niños y niñas la capacidad de pensar y analizar críticamente las diferentes realidades sociales, ambientales y personales que existen en el contexto local y mundial. Estos enfoques se manifiestan en términos de valores y actitudes, y su desarrollo posibilita que los niños y niñas elaboren juicios propios y actúen de acuerdo con principios éticos, en forma autónoma y consciente, transformando la realidad (p.3). Igualmente, De la Cruz (2021) propone que los enfoques transversales son recursos pedagógicos que implican no sólo acciones que se realizan en el aula, sino también acciones educativas integrales en otros espacios formativos.

En definitiva, los enfoques transversales y la reflexión continua de valores en el aula son instrumentos para el desarrollo integral de los niños y niñas. Estos posibilitan fortalecer la convivencia pacífica, la autonomía, la conciencia ética y la capacidad crítica ante las distintas situaciones sociales en las que se desenvuelven. Al promover valores democráticos y universales dentro y fuera del aula, se contribuye a la formación de ciudadanos comprometidos con la transformación de su entorno, capaces de tomar decisiones responsables y actuar con sentido ético en la vida personal y colectiva.

2.1.2. Áreas Curriculares

Según, Minedu (2016), se señala que “las áreas curriculares son una manera de organización que articula e integra las competencias que se pretenden fomentar en los niños y niñas, así como las experiencias de aprendizaje relacionadas”, por lo tanto, las áreas curriculares actúan como un mecanismo de organización que facilita la conexión y la integración de las habilidades y competencias que se pretenden fomentar en los niños. Además, estas áreas curriculares están diseñadas para agrupar y relacionar experiencias de aprendizaje similares o complementarias, lo que ayuda a crear un proceso educativo más coherente y enfocado en el desarrollo integral de los niños y niñas.

Alcivar y Zambrano,(2021) expresan que las áreas curriculares en la educación, permiten que el docente dirija el proceso de enseñanza y aprendizaje tomando en cuenta las necesidades específicas del entorno, las cuales sirven como base para adecuar los principios y objetivos del sistema educativo a la realidad práctica, fomentando así un rol activo de los niños y niñas.

Trabajar integrando estas áreas en el aula exige que el docente tenga un conocimiento profundo de todas las disciplinas y la habilidad para manejarlas de manera didáctica, atendiendo tanto a los diferentes estilos de aprendizaje de los niños y niñas como a las expectativas de las familias y la comunidad en general.

De igual manera, López, Mantilla y Ovalle (2020) señalan que la integración de las áreas curriculares considera al niño como el centro de su propio aprendizaje, posicionándolo como constructor activo de su conocimiento. Este enfoque le permite crear, imaginar, sentir, comunicarse y relacionarse con sus compañeros, además de favorecer el desarrollo de diversas inteligencias, tales como la lingüística, lógico-matemática, espacial, naturalista, musical, kinestésica, interpersonal e intrapersonal.

En otras palabras, las áreas curriculares no solo se enfocan en distintos campos del conocimiento, sino que también buscan interrelacionar los enfoques transversales para enriquecer la experiencia educativa, logrando así que el aprendizaje sea más significativo y aplicable a diversas situaciones.

2.1.3. Competencias

Un segundo aspecto importante es comprender la utilidad de las competencias. En este sentido, según el Minedu (2016), se infiere que las competencias están estrechamente vinculadas entre sí y no pertenecen de manera exclusiva al área curricular en la que se promueve su desarrollo. Esto significa que los niños y niñas harán uso de ellas según su pertinencia, con el fin de enfrentar diversos retos y situaciones de aprendizaje, reforzando lo aprendido y articulando las distintas competencias que poseen. En otras palabras, las competencias no se desarrollan de forma aislada, sino que están interconectadas y pueden

aplicarse de manera transversal en distintos contextos educativos. Por ello, es fundamental que los niños y niñas aprendan a transferir y adaptar estas competencias a una variedad de situaciones, lo que les permitirá responder de forma flexible y eficaz ante los desafíos del entorno.

La UNESCO, citada por Gaibor, define que una competencia educativa implica la combinación de habilidades cognitivas, emocionales, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten a una persona desempeñarse adecuadamente en una variedad de tareas, roles o situaciones. (p.3).

Las competencias se van generando a partir de los aprendizajes que la persona va elaborando a partir de la experiencia. En esta línea, Lévy-Leboyer (2002) define que las competencias son el fruto de experiencias buscadas y aprovechadas por quien las vive (p. 133). De este modo, lo enriquecedor no es vivir experiencias, sino saber aprender de ellas. Entonces, las competencias emergen de la imbricación entre aprendizaje y desarrollo personal, una relación poco reconocida hasta el momento por la teoría pedagógica y por las políticas educativas.

En resumen, el desarrollo de competencias supone un proceso integral en el que se integran habilidades cognitivas, emocionales y motrices, que permiten a los niños y niñas resolver situaciones de manera efectiva. Estas no se desarrollan de forma aislada, sino que interactúan y se aplican de manera transversal en situaciones diversas. Además, su edificación está muy relacionada con la experiencia, pues a través de ella se logran aprendizajes significativos. Por eso mismo, la educación debe generar espacios para que las experiencias puedan ser aprovechadas activamente, reconociendo la utilidad práctica y formativa de las competencias en la vida cotidiana y en el entorno social.

2.1.4. Capacidades

Según la Escuela de Profesores del Perú (2024), las capacidades están integradas por recursos como conocimientos, habilidades y actitudes que permiten a los niños y niñas afrontar diferentes situaciones. Los conocimientos (teorías, conceptos, procedimientos

socialmente aceptados) no sólo se transmiten, sino que se construyen en la escuela, generando un aprendizaje activo, significativo, más allá de la repetición.

Esta manera de aprender es esencial para la educación. Asumir que los niños y niñas no solo reciben información, sino que la construyen, da importancia al papel de los niños y niñas en el proceso de aprendizaje. Además, hace énfasis en trascender la memorización para desarrollar el pensamiento crítico, la creatividad y las competencias para la vida. Como educadora, me identifico con esta mirada porque propone espacios donde los niños manipulen, investiguen y aprendan a partir de su propia experiencia.

Según Minedu (2016), las capacidades son recursos que posibilitan a los niños y niñas para desempeñarse competentemente en situaciones diversas. Estas incluyen conocimientos, habilidades y actitudes. Primero, los conocimientos son construcciones sociales, culturales y académicas, que los niños y niñas no solo reciben, sino que construyen activamente en situaciones contextualizadas. En segundo lugar, las capacidades son habilidades para realizar tareas, ya sean mentales, físicas o sociales, y son necesarias para un buen desempeño. Por último, las actitudes son predisposiciones personales para comportarse de una manera específica, aprendida a través de la vida. Por ende, el desarrollo de estas capacidades no se logra de manera mecánica, sino a través de un proceso activo, dinámico y situado, donde el estudiante es constructor de su aprendizaje.

Entendemos que el texto hace referencia a que no basta con repetir contenidos en la enseñanza, estamos de acuerdo en que los niños aprenden mejor cuando están involucrados activamente y tienen experiencias reales. Además, somos conscientes de que no solo es lo que saben, sino lo que pueden hacer y cómo se comportan. Es por ello que el desarrollo de capacidades se debe de trabajar de manera integral, los conocimientos, habilidades y actitudes dentro de un contexto que tome en cuenta sus intereses, emociones y entorno. Como futuras educadoras, nos comprometemos a generar espacios de aprendizaje activos, donde los niños sean los protagonistas y constructores de su aprendizaje.

2.1.5. Desempeños Curriculares

Como quinto aspecto, es necesario comprender la función que cumplen los desempeños, para ello Minedu (2016), nos explica que:

Lo que hacen los niños y las niñas en términos de sus niveles de desarrollo de competencias (estándares de aprendizaje) se detalla en las descripciones específicas que se conocen como desempeños por edad. Es importante mencionar que estos desempeños, en ocasiones, son idénticos en dos edades consecutivas porque necesitan más tiempo para un desarrollo más complejo.

Checca, (2018), aclara que los desempeños son las acciones observables que realizan los niños y niñas para fortalecer sus habilidades y así lograr las competencias propuestas. Estas expresiones se manifiestan en distintos momentos y lugares, no son la totalidad, pero son ejemplos de las conductas que manifiestan los niños y niñas en el proceso de alcanzar el nivel esperado de competencia.

Vasco (2003) señala que las competencias implican saber afrontar y llevar a cabo nuevas tareas, entendidas como la capacidad de desenvolverse en actividades habituales de aula o en situaciones distintas (p. 37).

Entender qué hacen los desempeños es fundamental para valorar el desarrollo de competencias, porque son descripciones de lo que hacen los niños y niñas al ir avanzando en el desarrollo de sus competencias en diferentes contextos y edades. Además, las competencias implican la capacidad de enfrentar tareas nuevas y adaptarse a diferentes situaciones, lo que evidencia la importancia de una formación flexible y dinámica en el proceso educativo.

Tabla 1

Organización de las áreas curriculares, competencias y capacidades del Plan de estudios en el nivel de Educación Inicial Ciclo II

AREAS CURRICULARES	COMPETENCIA	CAPACIDADES
Personal Social	Construye su identidad	• Se valora a si mismo • Autorregula emociones • Interactúa con todas las personas
	Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común	• Construye normas y asume acuerdos y leyes. • Participa en acciones que promueven el bienestar común.
	Construye su identidad, como persona humana, amada por dios, digna, libre y trascendente, comprendiendo la doctrina de su propia religión, abierto al diálogo con los que le son cercanos.	• Conoce a Dios y asume su identidad religiosa y espiritual como persona digna, libre y trascendente. • Cultiva y valora las manifestaciones religiosas de su entorno argumentando su fe de manera comprensible y respetuoso.
Psicomotriz	Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad.	• Comprende su cuerpo • Se expresa corporalmente
	Se comunica oralmente en su lengua materna	• Obtiene información del texto oral • Infiere e interpreta información del texto oral • Adecúa, organiza y desarrolla el texto en forma coherente y cohesionada. • Utiliza recursos no verbales y para verbales de forma estratégica. • Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral.
Comunicación	Lee diversos tipos de textos en su lengua materna	• Obtiene información del texto escrito • Infiere e interpreta información del texto escrito

	Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna Crea proyectos desde los lenguajes artísticos	• Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito. • Adecúa el texto a la situación comunicativa • Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada • Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito. • Explora y experimenta los lenguajes del arte • Aplica procesos creativos • Socializa sus procesos y proyectos
Matemática	Resuelve problemas de cantidad	• Traduce cantidades a expresiones numéricas • Comunica su comprensión sobre los números y las operaciones • Usa estrategias y procedimientos de estimación y cálculo
	Resuelve problemas de forma, movimiento y localización	• Modela objetos con formas geométricas y sus transformaciones. • Comunica su comprensión sobre las formas y relaciones geométricas. • Usa estrategias y procedimientos para orientarse en el espacio.
Ciencia y Tecnología	Indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos	• Problematisa situaciones para hacer indagación • Diseña estrategias para hacer indagación • Genera y registra datos o información • Analiza datos e información • Evalúa y comunica el proceso y resultado de su indagación.

Nota. Programa curricular de Educación Inicial (2016).

2.2. El autorretrato

La Real Academia Española (RAE) define el autorretrato como el relato de una persona hecho por ella misma en otras palabras el autorretrato es la representación de la propia imagen, mediante cualquier procedimiento artístico o técnico elaborado por el propio interesado, donde establece una relación entre modelo y representación, y sugiere que el autorretrato implica un sentimiento de valoración por parte del autor.

Picasso, un maestro del autorretrato, afirmaba que: “cuando inicias un retrato y persigues una forma pura, un volumen limpio, mediante eliminaciones sucesivas, inevitablemente terminas en el huevo.” Igualmente, si inicias con el huevo y sigues la misma metodología en sentido inverso, llegas al retrato.”. En sus autorretratos es evidente la representación de una etapa de transición donde la falta de naturalidad de los rasgos faciales, como la nariz y los ojos desproporcionados es evidente.

Esta búsqueda por la desnaturalización refleja no solo el ego y el narcisismo, sino también su interés por el autoconocimiento, la reflexión y el análisis de cada detalle de su rostro. En última instancia, los autorretratos de Picasso nos muestran la belleza y expresión que pueda causar hacia el espectador, pero también en el propio artista. Asimismo, los autorretratos nos ayudan a crear una imagen propia a través de la autoexpresión y el reconocimiento del efecto de las miradas de los demás.

2.2.1. Autorretrato infantil

El campo artístico de los niños y niñas de Educación Infantil comienza a incrementar desde una edad temprana, al tener su imagen corporal como medio de comunicación y representación. En este sentido, Azagra, Giménez (2018) deduce que, “el estadio pictórico surge usualmente a partir de los 4 años donde los niños representan en sus dibujos figuras humanas, animales, casas, etc. Kellog, (1779), Por lo tanto, la mayor parte de sus presentaciones serán autorretratos, retratos o cuerpo humano siendo algo habitual en su desarrollo.

Ademas, Read (1996) indica que, la educación infantil debe tener como base el cultivo de las sensibilidades de los niños, ya que esto les permite aprender a conocer, a través de sus sentidos, los objetos que le rodean. A partir de ello, crearán sus propios aprendizajes. Asimismo, el estudio de las artes y la creatividad artística desempeña un papel vital en la educación de los niños desde muy temprana edad, porque ayuda a desarrollar y ejercitar la percepción, así como a reforzar su personalidad y formación.

Por otro lado, Eisner (2002), argumenta que, los programas de educación relativos al arte en la etapa de preescolar deben tener dos ámbitos de enseñanza que son indispensables, uno de ellos es el de “la creación” de las artes visuales, y el otro “dominio crítico”, donde el niño puede desarrollar capacidades y al mismo tiempo conocer y experimentar lo bello del arte. En este sentido, los niños desde pequeños deben de mirar y vivir de una manera única el contacto con el arte para aumentar la capacidad creativa en los infantes.

Por otro lado, consideramos que las áreas artísticas conectan al niño con la identidad, cultura y la educación. Así, la identidad, quién responde a lo que somos ante nuestro entorno, cultura, como simbolismo y con un rango diverso de significados y contenidos, mientras que la educación se presenta como la forma de comprender y transferir los valores de la creación cultural, esto produce un choque cognitivo en el que el individuo forma su conocimiento al crear su propia imagen del mundo. Por lo tanto, los diferentes lenguajes artísticos desempeñan un papel fundamental en la educación de los niños desde una edad muy temprana, lo que permitirá que los infantes desarrollen, ejerciten, refuercen su personalidad y la formación de conceptos.

Al trabajar el autorretrato en la educación infantil, se involucró los lenguajes artísticos usando diferentes técnicas como el dibujo, la pintura, el ensamblaje, modelado, composición, entre otras más contemporáneas como fotografía, videos y medios digitales. Para utilizar estas técnicas también debemos dar hincapié a la marcación que brinda el espacio y los materiales, empleando invitaciones que permitan la participación de los niños en el proyecto. Por lo tanto, los diferentes lenguajes artísticos favorecen a la expresión,

apreciación y representación de ideas, emociones, sensaciones, espacios y recuerdos enriqueciendo el pensamiento del niño.

Según Lowenfeld y Lambert (1992): Se deduce que "la expresión artística resulta fundamental para el niño, pues lo es para su desarrollo afectivo y perceptivo, su proceso mental, su gradual toma de conciencia a nivel personal y social, y evidentemente también para su desarrollo como creador". Así, para el niño, la expresión artística es más que un pasatiempo; es una comunicación significativa con él mismo, es la elección de las cosas y los materiales con los que se siente identificado en su entorno y la organización de todo ello en un todo nuevo y coherente.

Sin embargo, en las últimas décadas del siglo XX y principios del XXI, el panorama de la educación en el arte ha cambiado, debido a la valoración de nuestro patrimonio cultural como un elemento central del aprendizaje. En este contexto, se involucran actividades prácticas donde el arte genere situaciones pedagógicas que fomentan la creatividad y el pensamiento crítico entre los niños y niñas. Por otro lado, los centros de educación, promueven actividades didácticas en diferentes establecimientos como, por ejemplo: museos, galerías o centros culturales las cuales se convierten en un lenguaje visual generando motivación e inspiración para sus diferentes proyectos.

En torno al género artístico del retrato, encontramos diferentes maneras de incorporarlo en el aula como un proyecto dinámico. Sin embargo, nosotros nos enfocaremos específicamente en el "AUTORRETRATO" donde los niños y niñas tienen la oportunidad de reflexionar sobre sí mismos, tomar conciencia de su comportamiento corporal hacia su entorno y comprender las diferentes percepciones que hay en su comunidad logrando así un respeto mutuo entre su persona y sus compañeros.

En esta investigación se quiere incentivar el uso de los lenguajes artísticos como una propuesta más innovadora y cercana a los niños y niñas, puesto que durante los primeros años van teniendo contacto con diferentes fotografías y álbumes de recuerdos tanto de hechos familiares como personales. Asimismo, el autorretrato desde la vista artística, es

más fácil de identificar para los niños y niñas, dado que aprenden a reconocer sus características faciales y corporales, pudiendo ir dibujando, modelando o representando a modo de juego.

Por otra parte, “En el proceso de seleccionar, interpretar y reformar estos elementos, el niño nos da algo más que un simple dibujo o escultura de su rostro y/o cuerpo, nos proporciona una parte de sí mismo: cómo piensa, cómo siente y cómo ve el mundo. (Lowenfeld, 1972, como se cita en Porras, 2020, p.16). Se resaltó la importancia de la observación mientras que los niños y niñas realizan sus representaciones teniendo la intencionalidad de representar su autorretrato y/o cuerpo humano como él lo ve.

2.2.2. El autorretrato y la integración de las competencias curriculares

En la educación infantil, es fundamental priorizar el abordaje integral de todas las competencias y desempeños curriculares. En esta etapa, los niños en esta etapa comienzan a descubrir y entender su entorno, iniciándose en los procesos de representación simbólica, la expresión y la atribución de significado. Consecuentemente la estructura de las propuestas educativas influirá directamente en su manera de percibir el mundo y en su capacidad para relacionarse consigo mismos y con los demás.

El autorretrato, por ejemplo, integra los contenidos de todas las áreas curriculares, desarrolla la imaginación y la creatividad; así los niños y niñas son reconocidos como protagonistas de su aprendizaje y, por ende, co-creadores del currículo. Este método le da prioridad a un aprendizaje activo que desarrolle tanto lo emocional como lo cognitivo. El programa de autorretrato, por su parte, marca las orientaciones pedagógicas para el trabajo docente, escalonando los contenidos por niveles. Entre ellos:

- El conocimiento lingüístico, trabajado a partir de la oralidad, la narración de experiencias y la lectura, entendida como la interpretación de textos.
 - Las artes plásticas, la literatura y la expresión corporal en el campo artístico, a través de la manipulación de la pintura y su elaboración, los colores

secundarios, los géneros narrativo y lírico, la reproducción de objetos e imágenes del entorno natural.

- El conocimiento matemático, a través de la numeración, las relaciones entre colecciones, las magnitudes y medidas de objetos, manipulando materiales.

Para enriquecer la educación, el autorretrato en el currículo apoya el conocimiento, comprensión y apreciación crítica de diferentes manifestaciones culturales y artísticas, ampliando el horizonte de experiencias de los niños. Además, desarrolla habilidades para la transformación personal, la expresión y la creación a través de lenguajes artísticos. Es aquí donde la educación integral incorpora las inteligencias múltiples de Howard Gardner (1987). Además, la teoría de los cien lenguajes de Loris Malaguzzi (Hoyuelos, 2006) nos anima a crear una pedagogía ajustada a la infancia. Las dos teorías se basan en el respeto a las diferentes maneras que tienen los niños y las niñas de conocer el mundo desde el momento de su nacimiento y son una inspiración para todos los educadores de la primera infancia.

La incorporación rutinaria del autorretrato favorece la comprensión de la variedad de respuestas a una pregunta y de caminos de solución a un problema, reconociendo el valor de las aportaciones de cada uno. Además, las artes cultivan la sensibilidad y el conocimiento intelectual y estético, demostrando que el lenguaje verbal y la matemática no son las únicas maneras de conocer y representar el mundo. En realidad, por medio de otros lenguajes también se puede hablar, y todas las materias (comunicación, ciencias, matemáticas...) pueden explotar su potencial para crear experiencias estéticas. Por lo cual, integrar las artes al proceso educativo, enriquecen el desarrollo cognitivo, emocional y afectivo de los niños y niñas.

En definitiva, hay que cambiar la mirada, "aprender a aprender", a mirar con ojos nuevos lo que nos rodea a diario, con curiosidad y asombro, con sensibilidad hacia los espacios, las cosas y las personas. Para ello, se puede aprender de los niños y niñas, adoptando sus formas de conexión con el mundo que los rodea.

2.2.3. Aspectos Positivos del Autorretrato para desarrollar las competencias curriculares

El autorretrato no es solo un dibujo, sino una manera de aprender en Educación Infantil de 4 años. Solano, Chornet (2018). Por lo tanto, se infiere, que es una ventana al mundo interior de los niños, que les permite explorar su propia identidad, desarrollar habilidades y expresar su creatividad de manera única. Por consiguiente, tenemos los aspectos positivos en las diferentes áreas curriculares:

- **Comunicación:** Los niños pueden nombrar sus características físicas, sentimientos y cosas que les gustan, ampliando su vocabulario y mejorando su expresión oral. Además, contar historias de sí mismos, desarrollando la imaginación y la creatividad verbal. Finalmente, al mostrar sus autorretratos a los demás, aprenden a comunicarse.
- **Matemática:** El conteo de dedos, ojos, nariz, etc., fortalece el conteo y la relación número-cantidad. Así mismo, identifican figuras geométricas en el rostro (círculo, cuadrado, rectángulo) y comparan tamaños. Y a su vez reconocen patrones en su retrato (dos ojos, dos orejas, etc.), desarrollando la percepción espacial y la lógica.
- **Personal Social:** Identifican sus emociones y cualidades, reforzando la autoestima y la seguridad. Es decir, que conozca su singularidad, que aprenda a valorarse en lo que es diferente y a respetar la diferencia en los otros. Como resultado de publicar sus autorretratos, los niños aprenden a relacionarse con los demás, a empatizar y a establecer relaciones de respeto.
- **Ciencia y Tecnología:** Identificar las partes del rostro, sus funciones promueven el aprendizaje sobre la higiene. Por ejemplo, buscan inspiración en la naturaleza para su autorretrato, observando colores, formas y texturas. Pueden usar materiales reciclados para crear el autorretrato, promoviendo el cuidado del medio ambiente.
- **Psicomotriz:** Dibujar fortalece la motricidad fina, la coordinación ojo-mano y la precisión. Los niños pueden usar su rostro para imitar gestos y poses del autorretrato, desarrollando la coordinación y la conciencia corporal. Pueden experimentar con diferentes materiales y técnicas de dibujo (lápices de colores, crayones, pintura) para expresar su creatividad.

Por lo tanto, el autorretrato puede ser integrado de manera creativa en todas las áreas curriculares, fomentando la interdisciplinariedad. Para ello se propone la inclusión como

una actividad regular en el currículo del nivel de 4 años; proponer diferentes maneras de realizar el autorretrato (dibujo, pintura, collage, escultura, etc.), fomentando la participación de las familias en el desarrollo de actividades relacionadas con el autorretrato.

En conclusión, el autorretrato se convierte en un viaje de aprendizaje crucial en el que los niños descubren su propia identidad, exploran el mundo que los rodea y desarrollan habilidades esenciales para su crecimiento integral.

2.2.4. Dificultades del autorretrato en niños de 4 años

Según el Centro Psicológico Loreto Charques (2023), Señala que el desarrollo del dibujo infantil incluyendo el autorretrato es un proceso gradual con etapas evolutivas hacia una representación más realista. Sin embargo, es crucial recordar que este desarrollo es individual y variable. Además, el dibujo no es la única vía de expresión artística; algunos pueden sentirse más atraídos por otras disciplinas creativas, como la pintura, la escultura o la música. Aunque el texto no detalle explícitamente las "dificultades" del autorretrato en niños, se describe las limitaciones en la representación de la figura humana en niños pequeños debido a varios factores.

- **Simplificación inicial:** Los primeros dibujos son esquemáticos, una cabeza sobre dos piernas y algunos rasgos faciales simples. Esto refleja que aún no han desarrollado la capacidad de representar la complejidad del cuerpo humano en sus primeros años.
- **Desarrollo gradual:** La representación de la figura humana es progresiva inicialmente se incluye el dibujo de su torso y luego agrega más detalles como brazos, piernas y manos. Esto indica que necesitan tiempo y experiencia para comprender y representar las proporciones y detalles del cuerpo.
- **Ausencia de perspectiva:** Los niños pequeños no manejan la perspectiva al dibujar, lo que da lugar a figuras con partes del cuerpo superpuestas o que se ven desde un punto de vista imposible. En otras palabras, aún no dominan la representación del espacio y la profundidad de forma realista.
- **Influencia del entorno:** La exposición a imágenes especialmente fotográficas, influyen en el desarrollo del realismo visual. Por lo tanto, la capacidad de crear

autorretrato realista depende de la experiencia visual y las oportunidades de observación.

En resumen, aunque en el texto no se centra en las dificultades del autorretrato describe aspectos del desarrollo del dibujo de la figura humana que explican las limitaciones cognitivas y perceptivas de los niños al intentar crear autorretratos realistas estas limitaciones son normales y deben ser consideradas en evaluación de sus trabajos.

En un estudio de Flores, Solís, Huerta (2024), indican que el autorretrato, como estrategia de aprendizaje, fomenta la reflexión personal de los niños y niñas sobre su propia imagen. Este ejercicio metacognitivo, donde el rostro se acompaña de elementos simbólicos, permite comunicar y evidenciar el "yo" interior. A través de él, se expresa la esencia propia, canalizando emociones, actitudes, virtudes, defectos y características que definen la identidad, trasladándolas a un plano material.

El autoconcepto está moldeado por el entorno, como proponen Vygotsky y Bandura. Su mirada hace énfasis en la relación del individuo con su entorno como constructor de la identidad. Mediante la observación e imitación de conductas, las personas interiorizan y modelan las pautas de comportamiento que van formando su autoconcepto. Es decir, la interacción social y la experiencia son determinantes. (pág. 142)

Del mismo modo, el autoconcepto en los infantes se ve afectado por el entorno, como lo mencionan Vygotsky y Bandura. La interacción con el entorno y la imitación de conductas son determinantes en la conformación de su identidad.

Por otro lado, el autorretrato se presenta como una estrategia de aprendizaje que promueve la reflexión personal. A través de este ejercicio, los niños y niñas pueden plasmar su imagen y expresar su "yo" interior, canalizando emociones, virtudes y defectos, lo que les permite explorar y materializar su identidad de manera significativa.

2.2.5. Dimensiones consideradas dentro del programa de autorretrato

Identidad personal desde edades tempranas

La identidad, conforme a la Real Academia Española (RAE), es el conjunto de características que definen a un individuo o a una colectividad y los distinguen de los demás, o bien la conciencia que tiene una persona de ser ella misma y diferente a las demás. En resumen, la identidad se refiere a la singularidad y la consciencia de uno mismo en relación con los otros. Caytiro (2014) como se citó en Flores (2018) amplia esta perspectiva como indicando la formación de la identidad es un proceso simultaneo de reflexión y observación en todos los niveles mentales. Específicamente, el individuo se autoevalúa considerando como lo perciben los demás comparándolo con ellos y en relación a categorías significativas para ellos. Recíprocamente, juzga la percepción ajena a la luz de su propia autopercepción y de las categorías que le resultan importantes. Por lo tanto, la identidad se construye mediante una compleja interacción entre autorreflexión y percepción de la opinión ajena, influyéndose mutuamente en la formación de la autoimagen y la identidad personal. El Ministerio de Educación del Perú (2015) nos enfatiza que:

Promover y valorar la identidad de los niños de 0 a 5 años, destacando sus procesos de socialización, estableciendo y generando oportunidades que contribuyan a su formación completa, al desarrollo total de sus capacidades, al respeto de sus derechos y a su crecimiento integral. En otras palabras, en esta etapa crucial de la vida, se persigue un enfoque que fomente el desarrollo de la identidad desde una visión inclusiva y holística.

La identidad de género en los infantes

La palabra "género" se emplea para señalar las cualidades asociadas a hombres y mujeres que se construyen en función de la sociedad, en contraste con el "sexo", que se refiere a las características biológicas innatas. Mercer, Szulik, Framírez, Molina (2008) nos menciona que, aunque las personas nacen con un sexo biológico determinado, aprenden a desempeñar roles de género específicos a lo largo de su vida, desarrollándose como hombres o mujeres.

La definición de roles es un proceso por el cual se producen los estereotipos de género y se establece una relación entre las preferencias de las personas y su género, así como juicios sociales. Existen dos enfoques y este proceso se inicia desde una edad temprana que describen el proceso de formación de la identidad de género en los niños.

- Teoría sobre roles sexuales: Sostiene que los niños y niñas aprenden observando el comportamiento de quienes les rodean y ajustan sus acciones en función de las respuestas que reciben.
- Teoría de género relacional: Argumenta que los niños y niñas participan activamente en el desarrollo de su propia identidad de género, y que esta identidad puede cambiar según el contexto y diversos factores como la clase social, la etnia, la religión, la edad y la cultura.

El texto termina afirmando que, desde los dos años, los niños y las niñas empiezan a reconocer correctamente su propio sexo y el de los demás. Esto les posibilita categorizar conductas, actividades y asimilar estereotipos de género. Alrededor de los tres años, sus pares del mismo sexo refuerzan positivamente los juegos con características de género al alabar, imitar o disfrutar actividades con compañeros de la misma edad. Del mismo modo, cuando los preescolares eligen actividades de una categoría de sexo distinta a la suya, son criticados por sus compañeros. Los niños, además, desarrollan distintos estilos de interacción social en grupos de compañeros separados. En el periodo de la educación preescolar, estos estereotipos se consolidan y parecen funcionar con normas rígidas.

La identidad desde un nombre propio

Al leer la investigación “Las semióticas del nombre: Identidad y anonimato en la obra de José Saramago” Finol, (2014) se rescata puntos claves con respecto a: ¿Cómo surge la identidad desde el nombre propio? Los nombres propios tienen un profundo significado en todas las culturas humanas, ya que representan uno de los objetos culturales más influyentes. Por lo general, su elección implica un proceso meticuloso, puesto que los nombres suelen ser para toda la vida y están vinculados a normas legales que garantizan la identidad personal, familiar y social. Además de su función práctica, los nombres también tienen un aspecto estético, tanto en sí mismos como en su combinación con otros nombres

y apellidos. Por lo tanto, al elegir un nombre, no solo se considera el futuro del niño, sino también la identidad familiar, grupal y social. Para los padres, que son los encargados de tomar esta decisión, elegir un nombre implica una responsabilidad que perdurará a lo largo de sus vidas y se refleja en la memoria de su hijo y de la familia en general. Desde la perspectiva de la semiótica, los nombres propios son objetos de gran importancia, ya que desencadenan procesos de significación complejos que involucran aspectos semánticos, sintácticos y pragmáticos. Este fenómeno, que es universal en todas las comunidades humanas, revela un rasgo distintivo de la representación, identificación y pertenencia en la sociedad.

Según, Melenchón (2011) expresa que el nombre representa nuestra primera marca de identidad, siendo la etiqueta que nos distingue y nos define. A diferencia del apellido, que es un concepto relativamente reciente y en algunas culturas apenas existía hasta tiempos contemporáneos, el nombre ha estado presente desde la prehistoria, aunque su origen y significado nos sean desconocidos en gran medida.

2.2.6. Rasgos personales dentro del autorretrato

Identificación de características en el autorretrato

Durante la infancia se establecen los fundamentos esenciales de la capacidad de imaginar y crear, ya que toda expresión creativa implica originalidad. Según, Azagra, Giménez (2018) es crucial que la razón y la imaginación colaboren simultáneamente, con la primera comprendiendo las características y la segunda explorando las posibilidades. Sin embargo, persiste la idea equivocada de que los niños son naturalmente artistas y solo necesitan acceso a materiales para expresarse, lo que ha llevado a descuidar su potencial creativo.

Por ende, especialistas recomiendan que se estimulen los valores artísticos y estéticos desde una edad temprana, desarrollando sus capacidades creativas y evitando dificultades a futuro en la forma que interactúan con el mundo y sus semejantes. Así como se menciona

en la teoría de Lowenfeld, del proceso creativo, el cual inicia cuando los niños comienzan a reconocerse a sí mismos y a representarse, pasando por formas cada vez más complejas.

Montalant y Rodríguez (2002) proponen tres aspectos fundamentales para orientar la labor educativa y evitar malentendidos:

- Fomentar la sensibilidad de los niños hacia los valores presentes en su entorno, como la belleza y la bondad.
- Promover su capacidad de empatía, permitiéndoles ponerse en el lugar de los demás.
- Comprender las necesidades y aspiraciones individuales de los alumnos para adaptar la enseñanza de manera adecuada.

Al examinar las construcciones de los proyectos de los niños en varios lenguajes, es posible identificar detalles y características específicas que reflejan las distintas edades de los alumnos, lo que sugiere la existencia de varias etapas de desarrollo a lo largo de los años.

Estas etapas se superponen y están influenciadas por el nivel de madurez individual y por las circunstancias que rodean al niño se observan cambios rápidos en el pensamiento y una gran diversidad y flexibilidad en los proyectos de los niños.

El color de mi piel: Percepciones de los niños

Los niños comienzan a mostrar interés en su ubicación social desde la infancia y su participación en diferentes grupos es un marco para cumplir esto. Según, Alarcón, Szalacha, Erkut, Fiels, Coll (2000), se menciona que, el significado de pertenecer a grupos y cómo son valorados por otras personas impacta la autopercepción de pertenencia al grupo Tajfel (1982); Verkuyten & Fleischmann, (2017).

Estas experiencias, a su vez producen el desarrollo de un sentido de identidad, basado en la autodefinición en términos de grupos y pertenencias sociales, como género, raza y clase social Ver (2017). En otras palabras, la interacción temprana moldea la identidad social del niño. El niño, a lo largo de su desarrollo, se inserta en diferentes contextos, cuya

socialización juega un papel importante e influye, en mayor o menor medida, en el proceso de formación. En este sentido, la escuela puede concebirse como una institución capaz de incidir en la construcción de la identidad, ya que además de los conocimientos escolares, también es un espacio en el que se comparten valores, hábitos, creencias y prejuicios (Gomes, 2002). Específicamente, la escuela puede ser un agente de socialización positivo o negativo.

De acuerdo con, el documento analizado: *The Color of My Skin: A Measure to Assess Children's Perceptions of Their Skin Color* traducido al español, “El color de mi piel: una medida para evaluar las percepciones de los niños sobre el color de su piel” da a conocer los puntos que interpretan los niños al hablar sobre su color de piel

- Autoimagen y percepción personal: La investigación comenta cómo los niños perciben su propio tono de piel y cómo esto afecta su autoimagen. Donde se investigó si los niños se sienten cómodos con su color de piel o si experimentan inseguridades o problemas de autoestima relacionados con él.
- Identidad cultural: La percepción del tono de piel se relaciona con la identidad cultural de los niños. Investigamos si los niños se identifican con su grupo étnico o racial en función de su color de piel y cómo esto influye en su sentido de pertenencia.
- Interacción social: Se analiza cómo la percepción del tono de piel afecta las interacciones sociales de los niños. Se observó si los niños experimentan discriminación o prejuicios basados en su color de piel y cómo esto afecta sus relaciones con sus compañeros y adultos.
- Desarrollo psicológico: Se investigó si la actitud de un niño hacia su propio color de piel influye en su desarrollo emocional y social.

En conclusión, el tono de piel en los niños visto desde estas diversas perspectivas, influyen en varios aspectos de sus vidas, desde la autoestima hasta las relaciones sociales y el desarrollo psicológico

- Estados anímicos en el autorretrato

El pintor Charles Le Brun (París, 1619-1690), no solo hizo referencia a la teoría de las pasiones de Descartes, sino que, además, sistematizó un cambio decisivo en la representación del rostro humano y sus expresiones. Es decir, facilitó la posibilidad de mostrar con mayor fidelidad las emociones y los sentimientos. Para ello, a través del autorretrato y sus investigaciones, Le Brun estableció parámetros y codificó 21 emociones: admiración, estima, veneración, éxtasis, desprecio, horror, espanto, amor, deseo, esperanza, miedo, celos, odio, tristeza, dolor, alegría, risa, llanto, cólera, desesperación y rabia. Además de esto, cada emoción, según Le Brun, genera expresiones faciales únicas.

Así surge todo un lenguaje de ademanes que expresan los sentimientos humanos. Sin embargo, el Dr. Paul Ekman, pionero en el estudio de las emociones y el lenguaje facial, tiene una opinión diferente. De hecho, Ekman ha creado técnicas para poder detectar y clasificar expresiones, definiendo seis emociones básicas: felicidad, tristeza, miedo, asco, ira y sorpresa. Ambas visiones aportan a la comprensión del lenguaje corporal, aunque con sus diferencias.

De ahí que el niño, al representarse a sí mismo, vuelca en sus construcciones o acciones lo que siente. En otras palabras, cada emoción presenta rasgos distintivos visibles en el rostro. Por ejemplo, la alegría se refleja en una sonrisa, arrugas alrededor de los ojos y mejillas elevadas; mientras que, la tristeza se distingue por la caída de las comisuras de los labios, el alzamiento de las cejas y la tensión en los párpados inferiores. Finalmente, el estudio de las expresiones faciales revela la riqueza y complejidad de la comunicación no verbal.

2.3. Enfoque Reggio Emilia

Brinda la oportunidad de observar al niño como un ser con muchas posibilidades, apto para crear y desarrollar su propio aprendizaje. Para alcanzar este objetivo, es necesario proporcionar un entorno apropiado que propicie su desarrollo. Según Correa, Estrella (2011), esta perspectiva se fundamenta en principios que son opuestos a los de la educación convencional. En particular, algunos de estos principios innovadores son la

escucha activa, que posibilita que el niño exprese su sentir y pensar de diferentes formas; además, los proyectos educativos le permiten crear su propio saber. En ello la documentación y la observación son herramientas para evidenciar cómo va aprendiendo. Y, por último, aunque no menos importante, es esencial que los padres participen activamente.

Desde que nace, el niño se convierte en un co-creador de su cultura, su identidad y su conocimiento. Por lo tanto, se le considera un integrante activo de la sociedad. De acuerdo con Loris Malaguzzi, la meta es lograr que sea "rico en potencial, fuerte, capaz y poderoso" (Burshan, 2007). En resumen, este enfoque se enfoca en el crecimiento integral del niño, impulsando su autonomía y creatividad. Por lo tanto, se fomenta un aprendizaje profundo y duradero.

2.3.1. Principios

Los principios de la filosofía de Loris Malaguzzi se comprenden como los elementos que estructuran su obra y su pensamiento, por lo tanto, dan significado a todos los proyectos educativos. La pedagogía que se deriva de estos principios tiene como objetivo crear una ética, política y estética de la niñez y de la comunidad educativa en su conjunto. Correa, Estrella (2011). Es posible extraer del texto:

- Dimensión Ética de la filosófica Pedagógica Reggiana:

Destacar la importancia de una actitud abierta y comprensiva, libre de prejuicios, es fundamental; de hecho, esta actitud debe estar siempre dispuesta a poner a prueba las ideas en la experiencia y a modificarlas únicamente según dicha experiencia. En este contexto, la ética en la obra de Malaguzzi abarca diversas dimensiones. Por un lado, implica la capacidad de seleccionar y aplicar normas en situaciones específicas, mientras que, por otro lado, promueve una exploración sobre el significado de la vida y lo que la hace digna de ser vivida.

Para Malaguzzi, la ética es la incorporación de la cultura de la infancia a la cultura de los adultos, reconociendo en ella sus valores, reglas, lenguajes y rituales como cultura en proceso y producto cultural digno de respeto. En esto la ética pragmática deweyana se hace

eco de la aceptación del riesgo, el error y la incertidumbre, sin caer en oposiciones absolutas. Por lo tanto, considera la ética como un reto que se refiere a la condición humana, que involucra decisiones sensatas y llenas de pasión en la justa medida.

En resumen, la obra de Malaguzzi, influenciada por el pragmatismo de Dewey, enfatiza la necesidad de una ética flexible y abierta, que respete la diversidad cultural y fomente un aprendizaje significativo a través de la experiencia.

- **Dimensión Estética de la filosofía Pedagógica Reggiana**

La pedagogía estética de Malaguzzi busca mantener la unidad en la experiencia educativa, enfocándose en la sensibilidad hacia la conexión entre cosas y eventos. Promueve la integridad y la armonía en todos los aspectos de la escuela, desde la estética física hasta las actitudes y emociones. Para Malaguzzi, el desarrollo estético es esencial para un pensamiento reflexivo y abierto, que desafía la uniformidad y cultiva la originalidad. La estética en la educación también se relaciona con la expresión de la cultura de los niños y la creación de espacios atractivos y estimulantes para el aprendizaje. En las escuelas Reggiana, los atelieristas son figuras fundamentales para cultivar el equilibrio estético y la expresión creativa de los niños. En resumen, una pedagogía estética busca crear ambientes de aprendizaje que inspiren asombro, entusiasmo y exploración constante

- **Dimensión Sociopolítica de la Filosofía Pedagógica Reggiana**

La pedagogía de Loris Malaguzzi tiene una fuerte dimensión política, debido a su compromiso con los derechos de la infancia y la construcción de una sociedad más justa. En efecto, en las escuelas de Reggio Emilia, la formación ciudadana es fundamental para que los niños se involucren activamente en su comunidad y contribuyan a la transformación social. Desde una perspectiva sociopolítica, Malaguzzi enfatiza que los niños son sujetos de derechos históricos y culturales, cuyo reconocimiento y respeto son esenciales para su desarrollo. Por lo tanto, los derechos del niño se centran en sus necesidades, y esto se basa en supuestos que deben ser comprendidos y respetados.

En resumen, la pedagogía de Malaguzzi no solo se enfoca en el desarrollo individual del niño, sino que también promueve su participación activa en la sociedad como agente de cambio.

2.3.2. Teoría de los cien lenguajes

El enfoque educativo de Reggio Emilia, y en particular la propuesta pedagógica de Loris Malaguzzi, subrayan lo crucial que es tener en cuenta las distintas inteligencias que interactúan en cada persona y los numerosos lenguajes mediante los cuales los niños se comunican. En otras palabras, Malaguzzi se refiere a las "cien maneras de expresión del niño" (Edwards, Gandini y Forman, 2001). Esta idea, en sentido figurado, está vinculada con las inteligencias múltiples de Gardner porque se expresan de manera creativa a través del arte, la pintura, el modelaje, la danza, la actuación dramática, el canto y la narración. Todas estas actividades tienen lugar en los talleres escolares.

Dichos cien lenguajes mejoran el entendimiento entre niños y adultos, ya que proporcionan una variedad de códigos para la interpretación de mensajes y sus significados. Por lo tanto, los niños experimentan la creatividad de una manera más genuina que los adultos debido a que no están tan restringidos por estructuras mentales rígidas. Asimismo, el hecho de ocuparse y manifestar una diversidad de códigos comunicativos acerca las relaciones entre la cultura infantil y la adulta. Malaguzzi sostiene que las expresiones de la gestualidad, la mirada, las percepciones y las sensaciones son comprensibles. Por eso, la pedagogía de Reggio Emilia aprecia la diversidad en las expresiones de los niños, lo que permite ampliar sus perspectivas hacia nuevos espacios y saberes.

En resumen, el uso de múltiples lenguajes enriquece la experiencia comunicativa, fomentando la creatividad auténtica. Finalmente, la pedagogía de Reggio Emilia, siguiendo a Malaguzzi, valora gestos, miradas y sensaciones como expresiones comprensibles, promoviendo la apertura a nuevos conocimientos a través de la diversidad de expresiones infantiles. El trabajo en la escuela, por lo tanto, implica el desarrollo de propuestas creativas y el uso de talleres que permiten investigar, manipular y recrear con

diversos materiales, facilitando el descubrimiento del conocimiento (Edwards, Gandini, & Forman, 2001).

2.3.3. Lenguajes que se desarrollan dentro del Enfoque de Reggio Emilia

2.3.3.1. Lenguaje de la luz

Desde tiempos remotos la sombra ha provocado fantasías por su carácter sutil y esquivo. Según Ramos (2018), las luces y sombras crean una magia que estimula la imaginación y la sorpresa. En consecuencia, en el ámbito educativo, son herramientas motivadoras para trabajar con niños, fomentando nuevas propuestas en el aula y alcanzando diversos objetivos. De hecho, las actividades lúdicas basadas en luz y sombra, además de ser disfrutables, son fundamentales para el desarrollo de la personalidad infantil.

Específicamente, el uso de luces y sombras es una actividad motivadora y enriquecedora que fomenta la creatividad, la expresión y comprensión oral, y el trabajo en equipo. Además, ayuda a los niños a superar miedos y a trabajar conceptos abstractos mientras aprenden distintas materias.

Por otro lado, la mesa de luz, basada en el enfoque pedagógico Reggio Emilia, es un recurso educativo con infinitas posibilidades. Como señala Yago (2018), proporciona un ambiente que invita al asombro, la calma y la atención, permitiendo a los niños descubrir, manipular y experimentar. Este entorno, por lo tanto, es valioso para desarrollar habilidades relacionadas con la competencia en comunicación lingüística de manera lúdica y motivadora. En resumen, la manipulación de luces y sombras ofrece un rico potencial educativo para el desarrollo integral del niño.

2.3.3.2. Lenguaje de la grafica

La gráfica permite manipular y probar diferentes soportes e instrumentos de dibujo; por lo tanto, se profundiza en la variedad de signos, se codifican alfabéticamente y numéricamente, y además se representan gráficamente objetos y personajes de interés infantil. De este modo, cada dibujo se convierte en un viaje de autodescubrimiento y

exploración del mundo, donde el niño se sorprende y capta la emoción, la sugestión y las potencialidades.

Por otra parte, en entornos infantiles como nidos y escuelas, los proyectos sobre el lenguaje gráfico, a menudo subestimados, no obstante, son cruciales para fomentar la inteligencia y la creatividad. Gracias a estos proyectos, valoramos a los niños como autores y comprendemos la belleza y la riqueza de este lenguaje. En otras palabras, el lenguaje gráfico se revela como una herramienta poderosa para el desarrollo integral. En definitiva, la expresión gráfica facilita el desarrollo cognitivo, creativo y expresivo de los niños, proporcionando una vía significativa para su aprendizaje y expresión personal

2.3.3.3. Lenguaje del modelado

El texto hace referencia a desarrollar la cultura visual desde temprana edad, exponiendo diversas manifestaciones artísticas como ilustraciones, pinturas, esculturas, entre otras (Ramazzini, 2022). En este sentido, se menciona la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner, la cual aboga por integrar el arte en el currículum escolar. Esta teoría propone desmontar obras de arte para comprender sus elementos y promover la experimentación con diversos materiales. Además, se enfatiza el papel del arte como herramienta para el desarrollo emocional, social y cognitivo de los niños, así como su importancia en la educación infantil para estimular los sentidos y las habilidades motoras. En consecuencia, las disciplinas artísticas son cruciales para el desarrollo integral de los niños y niñas, estimulando sus sentidos, habilidades motoras, cognitivas y emocionales desde temprana edad. Estas experiencias enriquecen su personalidad y pueden ser aprovechadas en la escuela para potenciar su desarrollo y proyecto de vida.

Asimismo, el atelier "En forma de arcilla" es un espacio dedicado a la exploración del barro, un material histórico que permite a las manos descubrir sensaciones, formas y percepciones. La arcilla en sus estados (húmedo a seco) se manipula con las manos para sentir su maleabilidad. Tanto niños como adultos disfrutan manipulando la arcilla, creando formas y estructuras complejas. Para enriquecer la experiencia, se utilizan

diversos soportes y herramientas, desde tablillas de madera y superficies espejadas hasta microscopios y cortadoras de pasta, lo que permite descubrir nuevas texturas y formas. En este sentido, la propuesta combina la teoría con la práctica, demostrando la importancia del arte en el desarrollo integral del niño a través de experiencias sensoriales y creativas.

2.3.3.4. Lenguaje del dibujo

El dibujo infantil empieza a incorporar representaciones específicas, por ejemplo, animales, casas, personas y objetos del ambiente como el sol o las plantas, desde la etapa denominada "estadio pictórico", que Kellog (1969) considera que ocurre alrededor de los cuatro años. De acuerdo con Lopez, Fernandez y Ávila (2002), se puede extraer del texto que, aunque el proceso de simbolización comienza con garabatos identificados, se vuelve más complejo con la aparición de estos elementos. Finalmente, dibujar una casa implica una tarea cognitiva compleja (Acaso, 1999), ya que el niño no solo debe representar un objeto tridimensional en un formato bidimensional, sino que también debe seleccionar qué elementos formales representan el concepto de casa.

Además, estas actividades de dibujo son cruciales para el desarrollo simbólico del niño, quien utiliza el lenguaje visual como medio de expresión, al igual que el lenguaje escrito y oral, aunque de manera diferente. Sin embargo, aunque pocos investigadores han estudiado directamente estos sistemas de representación en el dibujo infantil, la mayoría ha analizado los símbolos utilizados por los niños de forma indirecta. En conclusión, el dibujo en la infancia no solo refleja la creatividad, sino que también es un indicador importante del desarrollo cognitivo y simbólico del niño.

2.3.3.5. Lenguaje de la pintura

La pintura permite a los seres humanos expresar emociones, sentimientos y vivencias propias. Específicamente, Jimenez y Gomez (2021) refieren que, en el caso de los niños, el juego con la pintura y los materiales genera emociones que los llevan a expresar libremente sus sentimientos y alegrías. Este proceso, inicialmente basado en una comunicación simbólica, posteriormente se convierte en verbal, debido a que la

emoción vivida impulsa a los niños a querer comunicar verbalmente sus obras de arte. Es decir, la experiencia estética motiva la expresión lingüística. Además, según Reyes, esta práctica fortalece considerablemente las habilidades de habla y escucha de los niños al participar en situaciones donde usan la palabra con diversas intenciones. En consecuencia, la pintura se convierte en un vehículo para el desarrollo integral del niño, abarcando tanto su expresión emocional como su desarrollo lingüístico. En resumen, la actividad pictórica promueve la expresión, comunicación y desarrollo socio-emocional.

2.3.3.6. Lenguaje de la arquitectura

Los Eames consideraban el juego no solo como una forma de aprendizaje, sino también como una forma de trabajo; de hecho, en 1959 crearon "The Toy", un juego de paneles y clavijas que permitía múltiples configuraciones espaciales para niños y adultos. Este enfoque lúdico en el diseño, por ende, fomenta la creatividad y el placer, generando conexiones basadas en experiencias individuales. En opinión de Paul Goldberger, la arquitectura mejora la vida de todos, no solo de los arquitectos, por consiguiente, debería ser comprendida por todos para valorar el entorno físico. Es decir, la importancia de la arquitectura se aprecia cuando se habita conscientemente, y así, el juego puede ser una herramienta para empatizar y disfrutar de ella.

Asimismo, la arquitectura se entiende no solo como la construcción de estructuras, sino que también como la creación de espacios y relaciones. Este campo, además, actúa por proyectos, desde la concepción hasta la finalización de la obra, con muchos agentes cruciales. Por lo tanto, llevar este proceso al campo de la educación hace que la arquitectura sea un instrumento de aprendizaje que disciplina y ordena las ideas, para colaborar en estructurar el pensamiento. Además, tanto el juego como la arquitectura, en sus diferentes aproximaciones, ofrecen valiosas herramientas para el desarrollo cognitivo y la comprensión espacial. Por consiguiente, los juegos y el conocimiento de arquitectura dan herramientas para una educación completa

3. Antecedentes investigativos

3.1. Antecedentes Internacionales:

Morocho (2024) Metodología de Reggio Emilia para Fortalecer el Aprendizaje Basado en Proyectos en niños de Educación Inicial en la Unidad Educativa Vigotsky, Ecuador Universidad Nacional de Chimborazo.

La investigación busca conocer cómo la metodología Reggio Emilia puede favorecer el aprendizaje por proyectos en niños de educación inicial. "Lo que se busca es analizar cómo este tipo de enseñanza influye en el desarrollo de habilidades investigativas, colaborativas y expresivas de los niños". El objetivo específico es determinar el impacto de proyectos que utilizan principios de Reggio Emilia, como la observación, la experimentación y la colaboración, en el aprendizaje de los niños. La investigación involucra a 11 docentes que pertenecen al nivel inicial de la unidad educativa Vygotsky, pero no se encontró ningún grupo. La herramienta utilizada es un cuestionario que recopiló datos precisos y ayudará a interpretar los resultados. El estudio revela que los docentes tienen un gran conocimiento sobre la metodología de enseñanza en su conjunto, ya que todos los encuestados informaron estar familiarizados con el concepto. La mayoría de los docentes 91 reportaron tener conocimiento de la metodología Reggio Emilia en relación a conocimientos específicos. El cual puede servir para futuras ejecuciones de proyectos con metodología Reggio Emilia. Sin embargo, a pesar del conocimiento existente, ningún docente mencionó que el método Reggio Emilia esté siendo utilizado en la primera educación de la unidad educativa Vygotsky. La falta de una aplicación actual permite implementar este enfoque y medir su potencial en el contexto educativo de la institución. La investigación destaca la efectividad de la metodología Reggio Emilia para promover el aprendizaje significativo, la autonomía y el desarrollo integral de los niños, lo que puede servir como base para futuras investigaciones sobre su implementación e impacto en otros entornos educativos.

Puentes (2022) El retrato en Educación Infantil: creatividad, anatomía y emociones, Palencia Universidad de Valladolid.

El propósito principal de este estudio es examinar de qué manera el retrato puede favorecer el crecimiento de la creatividad, el entendimiento de la anatomía humana y la manifestación de emociones en niños de esta edad. La meta concreta es evidenciar que el

retrato, empleado como medio educativo, facilita a los niños la identificación de las partes del cuerpo, su representación artística y la expresión creativa de sus sentimientos. La población de estudio son niños de preescolar, sin definir una muestra concreta, pero se deduce que se refiere a niños de diversos centros educativos. La población y el grupo de estudio que se detallará a continuación, se enfoca en la adaptación de una intervención a dos proyectos establecidos por el centro, uno ya iniciado y otro en desarrollo, con un total de veintiún niños y niñas de educación infantil, de tres a cuatro años durante el segundo trimestre escolar. El instrumento empleado es el retrato como forma artística, empleada en actividades recreativas y creativas, lo que sugiere que es una investigación cualitativa. Los hallazgos indican que los niños tienen la habilidad de representar con exactitud la figura humana, identificando los distintos segmentos del cuerpo y manifestando sentimientos mediante sus creaciones. Esta información podría ser valiosa para un trabajo de tesis que examine la conexión entre el arte y el progreso cognitivo durante la infancia, especialmente en el contexto de la educación artística. El estudio ofrece pruebas de que el retrato puede favorecer el aprendizaje de la anatomía, la manifestación de emociones y el fomento de la creatividad en niños de preescolar. Esto podría ser un inicio para estudios más detallados sobre el efecto del arte en el crecimiento integral de los niños.

Ramos (2022) Art Thinking en la etapa de educación infantil: hacer aprendiendo y aprender haciendo, Universidad de Zaragoza.

El objetivo de este artículo es ilustrar cómo el Art Thinking, que emplea las artes como medio de enseñanza, puede promover la creatividad, la implicación activa y el crecimiento del pensamiento crítico en los niños. El grupo de estudio se compone de niños en la etapa preescolar, sin definir una muestra particular. La herramienta utilizada es el Art Thinking, usado en proyectos de arte. La investigación utiliza un enfoque que estimula el pensamiento divergente y la curiosidad investigadora en los niños desde temprana edad. "El propósito es desarrollar conciencias críticas y promover el aprendizaje implícito a través de experiencias educativas sorprendentes y desafiantes". Los profesores adoptan un nuevo papel como generadores de circunstancias atípicas, propiciando un ambiente en el que los niños y niñas sean los protagonistas de sus aprendizajes. La metodología hace énfasis en el uso de proyectos colaborativos donde la interacción social y el trabajo cooperativo entre los estudiantes son la

clave para desarrollar competencias complejas e integrar habilidades. En conclusión, el "Art Thinking" en la educación de los niños sugiere una perspectiva revolucionaria que convierte el arte en un método de enseñanza, fomentando la creatividad, el razonamiento crítico, la implicación activa y el aprendizaje relevante en estos. La investigación concluye que el Art Thinking apoya el aprendizaje profundo, la autonomía y el desarrollo integral de los niños, lo que puede sentar las bases para futuras investigaciones sobre la aplicación e impacto del método en diferentes contextos pedagógicos.

Mulligan y Oslington (2021) Uso de la simetría y la estructura matemática en los jardines de infancia para representar autorretratos, Shanghai Macquarie University Sydney, Nueva Gales del Sur, Australia.

El objetivo de este artículo fue explorar cómo la práctica de los autorretratos apoya el autoconocimiento y el desarrollo de habilidades visuales y espaciales. Para el análisis del programa, se emplean instrumentos como espejos y crayones, que forman parte del método pedagógico de Reggio Emilia, que fomenta la expresión personal y el aprendizaje mediante la exploración artística. El estudio de Mulligan y Oslington se llevó a cabo con dos grupos de niños que estaban en edad de ir al jardín de infantes. La población incluyó niños de 4 años y 5 meses a 5 años y 11 meses, con un promedio de 5 años y 4 meses aproximadamente. El grupo de estudio se conformó de 44 niños de diferentes culturas y entornos socioeconómicos, principalmente de clase media a alta. Los hallazgos señalan que estas actividades asisten a los niños en la identificación de patrones y proporciones, potenciando su identidad y habilidades cognitivas. Además, señalaron varios grados de entendimiento de la simetría entre los niños, que se categorizaron en niveles estructurales que oscilan entre lo pre-estructural y lo avanzado. Esta investigación es relevante ya que analiza las variables que se buscan estudiar en este estudio, relacionadas con el desarrollo curricular en la educación inicial. El enfoque en el autorretrato se manifiesta como una táctica pedagógica útil para promover la creatividad y el autoconocimiento en los alumnos, en concordancia con los principios del enfoque de Reggio Emilia.

Fernández de la Rica (2023) La creatividad en el sistema Reggio Emilia: una propuesta de intervención para Educación Infantil, Universidad Internacional de Rioja, España.

Esta tesis examina la implementación de la metodología Reggio Emilia para fortalecer el en la Unidad, el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) se aplica a los niños y las niñas de educación inicial. Educativa Vygotsky en Ecuador, expuesta en la Universidad Nacional de Chimborazo. Como resumen, que la investigación se basa en procesos elementales como la observación, experimentación, documentación y el trabajo colaborativo, que contribuyen al desarrollo de habilidades de investigación, trabajo en equipo y expresión creativa. Se encuestó a 11 maestros usando un enfoque descriptivo-exploratorio de primer nivel para indagar en su conocimiento, sus posturas y las condiciones de la escuela para implementarlo. Los resultados muestran que todos los maestros conocen sobre la metodología, el 91% con conocimientos específicos de Reggio Emilia. Pero ninguno de ellos lo ha aplicado en la institución, siendo una brecha entre el conocimiento teórico y la práctica. La conclusión sugiere que hay una base adecuada para implementar proyectos que utilicen la metodología de Reggio Emilia, los cuales podrían favorecer un aprendizaje significativo, la autonomía y un desarrollo integral, y se recomienda llevar a cabo experiencias piloto, capacitaciones para los docentes y modificaciones institucionales, así como futuras investigaciones que evalúen el impacto directo en los niños.

Lanzetti (2020) Desarrollo del autoconcepto en la escuela infantil a través de un curso sobre el autorretrato, Universidad de Ciencias Aplicadas de la Suiza Italiana., Universidad Suiza de Ciencias Aplicadas Italiana, Italia.

El propósito de esta investigación "Desarrollo del concepto de sí mismo en la escuela infantil a través de un recorrido sobre el autorretrato" es promover la autoconciencia en los niños a través de actividades visuales. Para el estudio y la muestra de la investigación, se utilizó un enfoque empírico y cualitativo con un total de 19 niños, de los cuales se seleccionaron 6 para un análisis profundo. Las conclusiones subrayan que estas prácticas potencian la autoestima y la aceptación personal. ¡Los hallazgos del estudio de datos revelaron que la tesis "Questa sono io!" analiza cómo las actividades de autorretrato en la educación preescolar pueden potenciar el autoconocimiento de los niños, asistiéndoles en la identificación de sus propias fortalezas, la aceptación de su identidad y el desarrollo de una percepción positiva de sí mismos. Mediante la expresión artística, se orienta a los niños a descubrir sus capacidades e intereses, promoviendo de esta manera su sensación de valor

personal y autoconfianza. Esta investigación es relevante ya que apoya los estudios sobre la aplicación del autorretrato para fomentar habilidades curriculares en el nivel inicial, en concordancia con la perspectiva de Reggio Emilia.

Martínez (2021) La pedagogía de Reggio Emilia en Educación Infantil a través del método por proyectos. Propuesta de intervención, Universidad de Valladolid, España.

Tiene como propósito profundizar en la pedagogía Reggio Emilia y mostrar cómo su aplicación mediante proyectos puede fortalecer el aprendizaje significativo en educación inicial; su objetivo principal es analizar la relación entre los principios de Reggio (observación, ambiente como tercer maestro, documentación y expresión múltiple) y el desarrollo de la autonomía, la creatividad y la capacidad investigadora en niños de 5 a 6 años, proponiendo como objetivo específico evaluar una intervención práctica. La investigación se apoya en un marco teórico que integra a Piaget, Vygotsky y Malaguzzi, y describe una propuesta de intervención el proyecto "El agua en mis manos" diseñada para promover la indagación, la experimentación y diversas formas de expresión artística y comunicativa; la muestra corresponde al contexto de educación infantil (5 a 6 años) y las técnicas incluyen la observación participante, la documentación pedagógica y registros del proceso. Los instrumentos permiten recoger evidencias del avance en autonomía, colaboración y expresión de los niños; los resultados señalan que el trabajo por proyectos, acompañado por docentes que observan, documentan y facilitan, favorece el aprendizaje contextualizado, la creatividad y la implicación de las familias, aunque se recomienda formación docente y adaptación al contexto para su implementación efectiva. En conclusión, la tesis sostiene que la pedagogía Reggio Emilia aplicada mediante proyectos es una herramienta valiosa para enriquecer la práctica en educación inicial y puede adaptarse a otros entornos escolares.

3.2. Antecedentes nacionales:

No se encontraron investigaciones a nivel nacional.

3.3. Antecedentes locales

Ccapira y Quispe (2024) La pedagogía de Reggio Emilia en la educación infantil de Perú y Colombia, Camaná.

Tiene como propósito revisar y sintetizar estudios y experiencias sobre la aplicación del enfoque Reggio Emilia en contextos educativos de Perú y Colombia; su objetivo principal es identificar cómo los principios de Reggio (niño como sujeto competente, ambientes como terceros maestros, documentación pedagógica y múltiples lenguajes) se incorporan en prácticas curriculares para promover la autonomía, la creatividad y el aprendizaje significativo en la primera infancia. El estudio analiza trabajos previos y evidencia regional, describiendo como objetivos específicos la caracterización de prácticas educativas inspiradas en Reggio y la identificación de desafíos y oportunidades para su implementación en instituciones locales. La muestra está compuesta por investigaciones y proyectos documentados en ambos países (artículos, tesis y reportes institucionales) y las técnicas empleadas son la revisión bibliográfica y el análisis cualitativo de contenidos; los instrumentos incluyen matrices de registro y fichas de análisis para comparar enfoques, estrategias y resultados. Entre los hallazgos se destaca que las experiencias analizadas muestran mejoras en la expresión plástica, la comunicación oral, la colaboración y la curiosidad investigadora de los niños cuando se aplican proyectos basados en Reggio, aunque también se identifican limitaciones como la formación insuficiente del docente, recursos materiales escasos y la necesidad de adaptar las propuestas al contexto cultural y organizativo de cada institución. En conclusión, el estudio plantea que la pedagogía Reggio Emilia, implementada mediante proyectos y documentación, puede fortalecer competencias curriculares en la primera infancia en Perú y Colombia, pero requiere capacitación docente, apoyo institucional y ajuste contextual para lograr impactos sostenibles.

4. Hipótesis, variable(s) e indicador (es)

4.1. Hipótesis:

Dado que el programa de autorretrato inspirado en el enfoque Reggio Emilia promueve la autoexpresión, la creatividad y la construcción de la identidad en los niños, es probable que su aplicación mejore significativamente el desarrollo de las competencias curriculares en los niños de 4 años de la Institución Educativa Cuna Jardín San Daniel Comboni.

4.2. Cuadro de análisis de variables e indicadores:

Tabla 2

Operacionalización de variables

VARIABLE	INDICADORES	SUBINDICADORES	TÉCNICA INSTRUMENTO	ITEMS
Desarrollando competencias en ciencias	C O M U N I C A C I Ó N	Se comunica oralmente en su lengua materna		1 al 5
		Lee diversos tipos de texto en su lengua materna		6 al 8
		Escribe diversos tipos de texto en su lengua materna		9
		Crea proyectos desde los lenguajes escritos		10 al 12
	P E R S O N A L	Construye su identidad	L	13 al 16
		Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común	O B S E R V A C I O N	17 al 20
		Construye su identidad, como persona humana, amada por Dios, digna, libre y trascendente, comprendiendo la doctrina de su propia religión, abierto al diálogo con los que le son cercanos.	D E C O T E J O S	21 al 22
	MATEMATICA	Resuelve problemas de cantidad		23 al 26
		Resuelve problemas de forma, movimiento y localización		27 al 30
	CIENCIA Y AMBIENTE	Indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos		31 al 33
	PSICOMOTRIZ	Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad		34 al 36

CAPÍTULO II

MARCO METODOLÓGICO

1. Técnicas e instrumentos de verificación

En la presente investigación se procederá a validar el instrumento por medio de la validez de jueces expertos y mediante la validez por V de Aiken, la cual sirve para evaluar cada ítem de la escala para que se pueda determinar su utilidad en la investigación.

En la investigación se considerará como técnica la observación y como instrumento se utilizará una lista de cotejos que se aplicará antes y después (pre-test y post-test) de aplicar el programa de autorretrato, de manera individual en cada estudiante.

Para desarrollar la fase de recolección de la primera variable, se usará la observación acompañada de la lista de cotejo, la misma que será administrada a los niños y niñas matriculados en el aula de 4 años de la Institución Educativa Cuna Jardín San Daniel Comboni

Tabla 3

Validación por juicio de expertos

Expertos validadores	Grados de Instrucción	Dictamen respecto al instrumento
Mg. Gloria Angela Cárdenas Vidal	Magister en psicología educativa	Aplicable
Mg. Marianyela Paola Lizarraga Perez	Magister en Educación Superior	Aplicable

- Para garantizar la validez y riqueza de los resultados, en esta investigación se aplicó un procedimiento de triangulación metodológica. La triangulación posibilitó la integración de distintas fuentes de datos, lo que contribuyó a un entendimiento más completo del efecto del programa de autorretrato fundamentado en el método Reggio Emilia. Se estructuró este proceso en torno a tres fuentes principales de información:

Resultados en términos cuantitativos: Antes y después de la intervención, se utilizó un cuestionario validado para medir las competencias curriculares en

los niños. Los resultados obtenidos en el pretest y el postest mostraron notables progresos en campos como la comunicación, la evolución personal y social, las matemáticas, la ciencia y tecnología, así como la psicomotricidad. La prueba de Wilcoxon fue utilizada para examinar estadísticamente estas mejoras, lo que evidenció diferencias significativas en las mediciones.

Observación directa: Se notó progresos significativos en la expresión creativa, la autonomía y la confianza de los niños durante las sesiones del programa, según lo observado a partir de sus interacciones y conductas. Las observaciones ofrecieron una perspectiva cualitativa sobre cómo los niños han evolucionado en cuanto a su habilidad para participar de forma activa y reflexiva en las actividades del programa.

Declaraciones de los participantes implicados: Los testimonios espontáneos de los niños y sus familias, obtenidos a lo largo de las actividades finales del programa, mostraron transformaciones en la percepción propia y el reconocimiento de las partes faciales. Los niños manifestaron con entusiasmo su desarrollo personal y sus puntos de vista acerca de las actividades que llevaron a cabo. Estos testimonios fueron de gran importancia para entender el efecto del programa en términos emocionales y psicosociales, lo cual complementó la información obtenida a través de observaciones y datos cuantitativos.

La combinación de estas tres metodologías no solo posibilitó la validación de los resultados, sino que también brindó una perspectiva más completa y rica acerca del impacto que tiene el programa de autorretrato en el desarrollo de las habilidades infantiles en las áreas curriculares analizadas.

2. Campo de verificación

- **Ámbito geográfico**

El presente trabajo de investigación se realizó en la Institución Educativa Cuna Jardín San Daniel Comboni, ubicada en Villa Ecologica Mz. V Lt. 2 Zn. B en el distrito de Alto Selva Alegre de la provincia y departamento de Arequipa.

- **Unidades de estudio**

Universo cualitativo

Los niños y niñas matriculados en el aula de 4 años de la Institución Educativa Cuna Jardín San Daniel Comboni.

Universo cuantitativo

El análisis del trabajo tuvo en cuenta a los niños y niñas de 4 años de la Institución Educativa Cuna Jardín San Daniel Comboni, que se encuentra conformada por un total de 20 unidades de estudio, que está constituido por 6 niñas y 14 niños. De este modo, se pueden adaptar las actividades a las necesidades e intereses específicos de cada niño, lo que potencia su participación en el proceso educativo.

La investigación se centrará en cómo este modelo pedagógico puede ser implementado de manera efectiva, con el fin de desarrollar las competencias curriculares a través del programa de autorretrato, para así maximizar los beneficios de los niños en términos de desarrollo emocional, social y cognitivo.

- **Cuadro de unidades de estudio o muestra:**

Unidades de estudio

Segundo ciclo del Nivel Inicial	Unidades de Estudio
Niñas	6
Niños	14
TOTAL	20

- **Ubicación Temporal**

La planificación de la indagación se situó temporalmente en el año 2025, siendo así un tema de interés y en plena vigencia.

3. Ejecución de la recolección de Datos

Organización:

El proyecto de investigación estuvo organizado teniendo en cuenta los siguientes puntos:

Primeramente, se solicitará la autorización a la directora, para que autorice la aplicación de los instrumentos con los niños y las niñas de 4 años de la Institución Educativa Cuna Jardín San Daniel Comboni, ubicado en Villa Ecologica Mz. V Lt. 2 Zn. B en el distrito de Alto Selva Alegre, en la provincia y región de Arequipa, Perú.

También se dialogará con las docentes y se les indicará cómo se aplicarán los instrumentos.

Validación del instrumento:

La aplicación de los instrumentos servirá para poder recoger resultados de la investigación. En este caso usaremos una lista de cotejo que será aplicada tanto de entrada como de salida, al aplicarse, no se tomará en cuenta el tiempo ya que la evaluación será evaluada durante la observación. Nuestros instrumentos accederán a la estructura, comprensión y establecer la deducción de la investigación.

El instrumento para medir la primera variable será validado por juicio de expertos, además de aplicar un juicio de expertos, poder identificar los posibles errores que contenga, corregirlos y obtener posteriormente resultados rigurosos y exactos.

Manejo estadístico:

Los datos del estudio serán recopilados antes y después de aplicar el programa de autorretrato con el enfoque Reggio Emilio en una base de datos con la ayuda de Microsoft Excel para ser ordenados y posteriormente ser analizados con programa estadístico SPSS versión 26 con este se obtendrán resultados descriptivos e inferenciales, como son los niveles de las competencias y los datos de significancia en la comparación del pre test y post test,

dependiendo de la normalidad de la muestra, con prueba de comparación normal o no normal utilizando la prueba de Wilcoxon.

Aspectos éticos

Para asegurar la ética de esta investigación, "El desarrollo de las competencias curriculares a través del programa autorretrato con el enfoque de regir Emilia en niños de 4 años de la Institución Educativa Cuna Jardín San Daniel Comboni, Arequipa 2025", se obtuvieron los permisos correspondientes mediante una carta formal dirigida al director de la institución, detallando el objetivo, procedimiento, y garantías de anonimato y confidencialidad de los datos. Adicionalmente, se obtuvo el asentimiento informado de los padres mediante un documento claro y conciso, explicando el proyecto, procedimientos, riesgos, beneficios, y la libertad de retirar el consentimiento en cualquier momento. Finalmente, se consultó y se siguió estrictamente el código de ética de la universidad, abarcando la protección de los participantes, la integridad académica, la propiedad intelectual y la publicación ética, asegurando así el cumplimiento de las normas universitarias y la protección de los involucrados. Para reforzar la ética, se solicitó la revisión del proyecto y los documentos de consentimiento por parte de un profesor experimentado en ética de la investigación, considerando las implicaciones culturales y utilizando un lenguaje inclusivo en todos los documentos.

CAPÍTULO III

RESULTADOS

1. Sistematización, análisis e interpretación de resultados

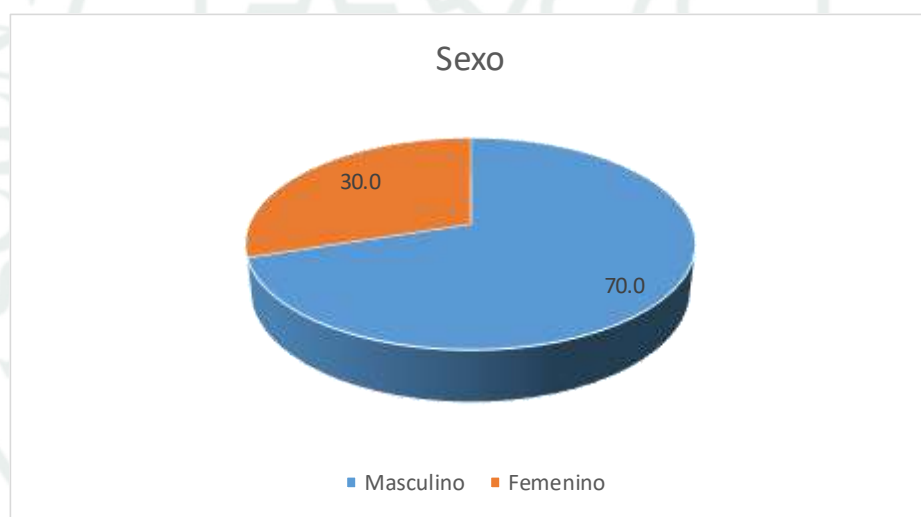
Tabla 4

Sexo

	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	14	70.00
Femenino	6	30.00
Total	20	100.0

Figura 1

Sexo



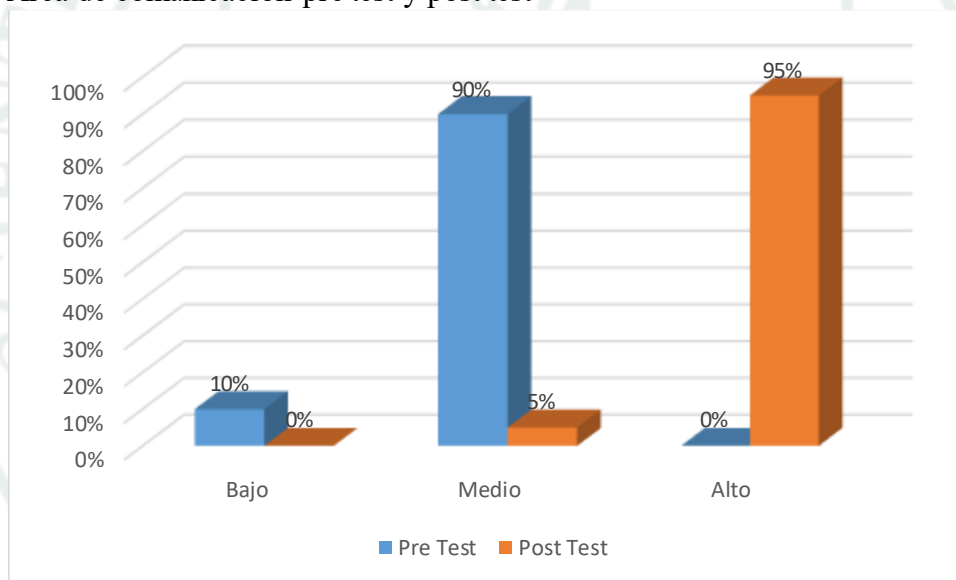
La muestra de estudio estuvo conformada por un total de 20 niños de 4 años pertenecientes a la Institución Educativa Cuna Jardín San Daniel Comboni. De ellos, 6 son de sexo femenino, lo que representa el 30 % del grupo, mientras que 14 corresponden al sexo masculino, equivalente al 70 %. Estos datos evidencian una mayor proporción de niños en comparación con las niñas, situación que debe considerarse en la interpretación de los resultados, dado que la composición por sexo puede influir en el análisis del desarrollo de las

competencias curriculares a través del programa de Autorretrato con el enfoque de Reggio Emilia.

Tabla 5
Área de comunicación pre test y post test

	Nivel	Pre Test		Post Test	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Comunicación	Bajo	2	10%	0	0%
	Medio	18	90%	1	5%
	Alto	0	0%	19	95%
Total		20	100%	20	100%

Figura 2
Área de comunicación pre test y post test



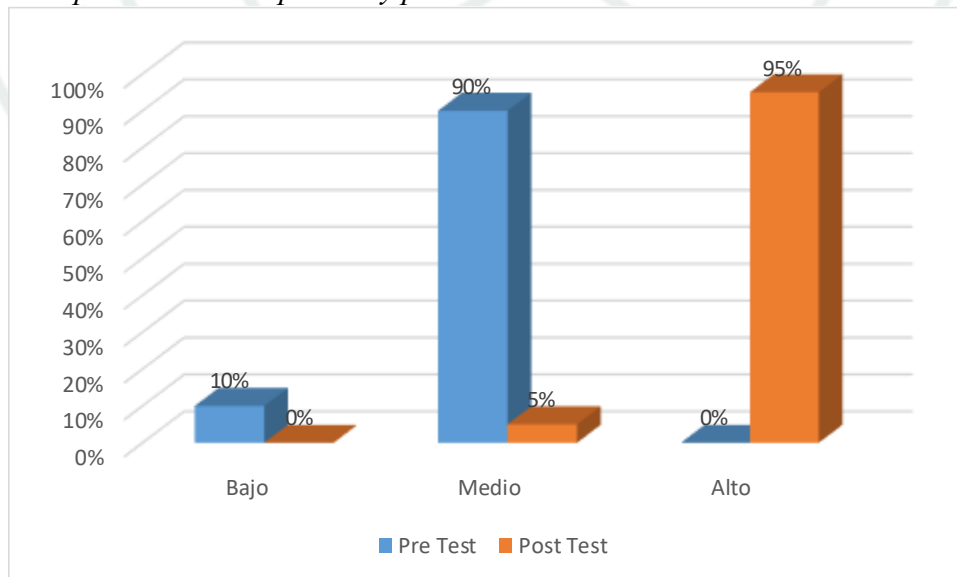
Los resultados muestran un cambio significativo en el nivel de la competencia del área de comunicación de los niños participantes tras la aplicación del programa *Autorretrato con el enfoque Reggio Emilia*. En la fase de pretest, la mayoría de los niños (90%) se ubicaron en el nivel medio, mientras que un 10% presentó un nivel bajo y ninguno alcanzó el nivel alto. Sin embargo, en la fase de posttest se evidencia una mejora sustancial, ya que el 95% de los niños alcanzó un nivel alto y solo un 5% permaneció en el nivel medio, sin registrarse casos en el nivel bajo. Este progreso se evidencia en la competencia “Se comunica oralmente en su

lengua materna”, ya que los niños lograron expresarse con mayor claridad, ampliaron su vocabulario y participaron con más seguridad en conversaciones y narraciones. Las experiencias con el autorretrato, el uso de la luz y la pintura les permitieron describirse, expresar emociones y contar pequeñas historias sobre sí mismos. El estímulo artístico y visual fue clave para que el lenguaje oral surgiera de manera natural y significativa. Estos resultados evidencian que la intervención pedagógica basada en el enfoque Reggio Emilia promovió un desarrollo notable en las habilidades comunicativas, favoreciendo la expresión oral, gestual y simbólica de los niños, lo que confirma la efectividad del programa en el fortalecimiento de la competencia de comunicación en el contexto educativo inicial.

Tabla 6
Área personal social pre test y post test

	Nivel	Pre Test		Post Test	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Personal Social	Bajo	2	10%	0	0%
	Medio	18	90%	1	5%
	Alto	0	0%	19	95%
Total		20	100%	20	100%

Figura 3
Área personal social pre test y post test



Los resultados reflejan un avance significativo en el desarrollo de las competencias del área de personal social de los niños tras la aplicación del programa Autorretrato con el enfoque Reggio Emilia. En la evaluación inicial (pretest), el 90% de los participantes se encontraba en el nivel medio, un 10% en el nivel bajo y ninguno alcanzaba el nivel alto. Sin embargo, en el posttest se aprecia una mejora, ya que el 95% de los niños llegó a nivel alto y solo el 5% se quedó en nivel medio, no habiendo ningún niño en nivel bajo. La competencia “Construye su identidad” se fortaleció a través de actividades donde los niños exploraron quiénes son, cómo se sienten y qué los hace únicos. Al crear su autorretrato y compartirlo con sus compañeros, aprendieron a valorarse, expresar afecto y respetar las diferencias. Estas experiencias promovieron la autonomía, la empatía y la convivencia positiva, evidenciando un desarrollo emocional y social más seguro. Este aumento demuestra que el programa favoreció el desarrollo de habilidades de interacción, autonomía, cooperación y convivencia, propias del área personal social, siendo eficaz la filosofía Reggio Emilia para fortalecer el desarrollo integral en la primera infancia.

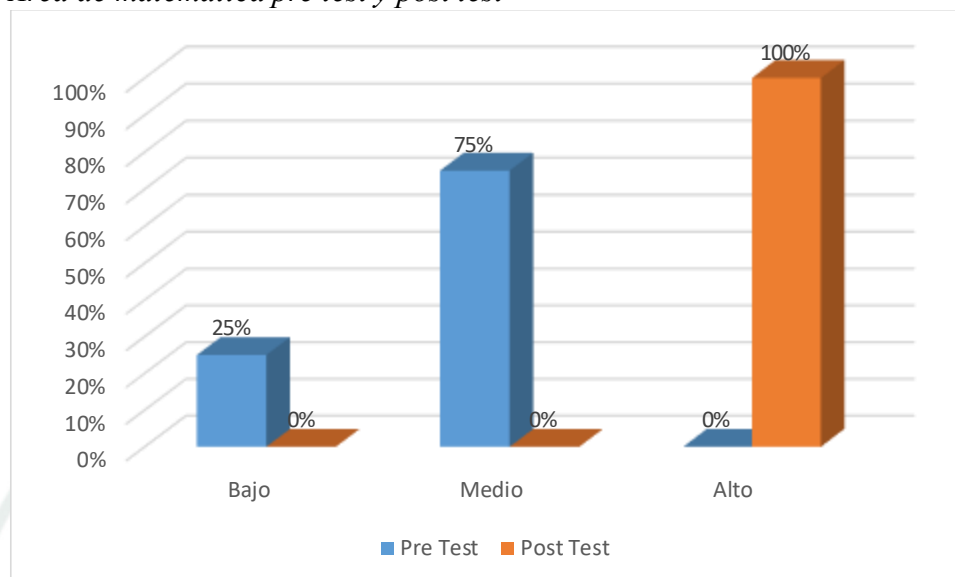
Tabla 7

Área de matemática pre test y post test

	Nivel	Pre Test		Post Test	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Matemática	Bajo	5	25%	0	0%
	Medio	15	75%	0	0%
	Alto	0	0%	20	100%
Total		20	100%	20	100%

Figura 4

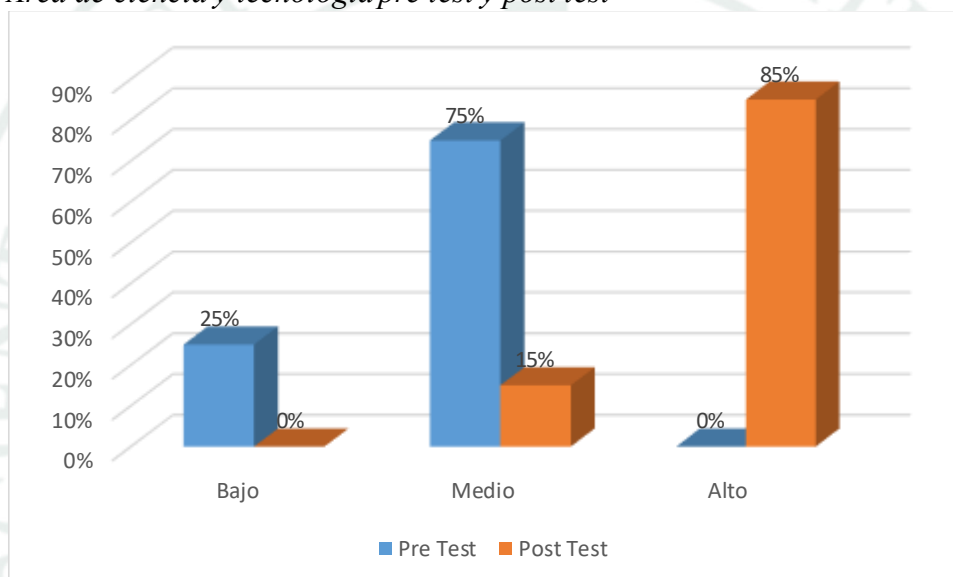
Área de matemática pre test y post test



Los resultados evidencian un progreso sustancial en las competencias del área de matemática de los niños después de la aplicación del programa Autorretrato con el enfoque Reggio Emilia. En la evaluación inicial (pretest), el 75% de los niños se ubicaba en el nivel medio y el 25% en el nivel bajo, sin registros en el nivel alto. Sin embargo, en la evaluación final (postest), todos los participantes (100%) alcanzaron el nivel alto, desapareciendo por completo los niveles bajo y medio. La mejora se relaciona con la competencia “Resuelve problemas de cantidad”. Las experiencias de conteo y reconocimiento del cuerpo (ojos, dedos, manos, pies) ayudaron a establecer la relación número–cantidad de manera vivencial. Además, al identificar figuras geométricas en su cuerpo y comparar tamaños, los niños desarrollaron nociones espaciales y de medida. El aprendizaje se consolidó gracias a actividades lúdicas y manipulativas, donde el cuerpo fue el punto de partida del razonamiento matemático. Este resultado demuestra que el programa favoreció de manera significativa el desarrollo del pensamiento lógico-matemático, permitiendo a los niños mejorar en la resolución de problemas, la clasificación, la seriación y la cuantificación de objetos. En consecuencia, se confirma la efectividad del enfoque Reggio Emilia como estrategia pedagógica activa y experiencial para fortalecer las competencias matemáticas en la educación inicial.

Tabla 8*Área de ciencia y tecnología pre test y post test*

	Nivel	Pre Test		Post Test	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Ciencia y tecnología	Bajo	5	25%	0	0%
	Medio	15	75%	3	15%
	Alto	0	0%	17	85%
Total		20	100%	20	100%

Figura 5*Área de ciencia y tecnología pre test y post test*

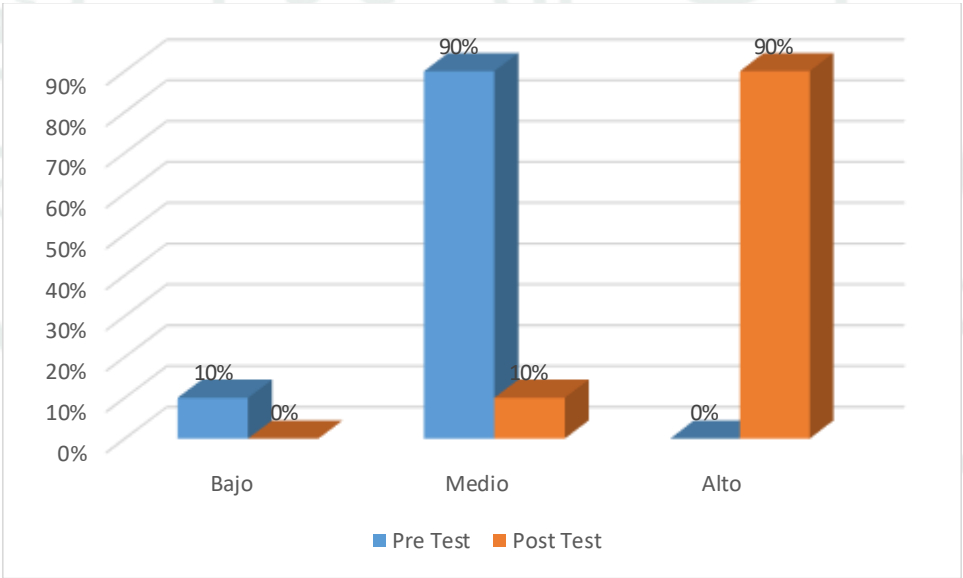
Los resultados muestran una mejora significativa en la competencia del área de ciencia y tecnología de los niños después de la implementación del programa Autorretrato con el enfoque Reggio Emilia. En el pretest, la mayoría (75%) se encontraba en el nivel medio y un 25% en el nivel bajo, sin alcanzar el nivel alto. Tras la intervención, los resultados del posttest revelan un notable avance: el 85% de los niños alcanzó el nivel alto, mientras que el 15% permaneció en el nivel medio y ninguno se ubicó en el nivel bajo. El progreso se basa en la competencia “Indaga usando métodos científicos para construir sus conocimientos”. Los niños exploraron las partes de su cuerpo y sus funciones, descubriendo la importancia del cuidado personal y la higiene. Además, observaron el medio ambiente y usaron materiales reciclados para hacer sus autorretratos, reforzando su conciencia ambiental. Este progreso evidencia que el programa promovió la curiosidad, la observación, la experimentación y la

exploración activa del entorno, elementos esenciales en la construcción del pensamiento científico y tecnológico. En síntesis, los datos confirman que el enfoque Reggio Emilia contribuyó de manera efectiva al fortalecimiento de la competencia de ciencia y tecnología en los niños de educación inicial, potenciando su capacidad para comprender y relacionarse con el mundo que los rodea.

Tabla 9
Área de psicomotriz pre test y post test

	Nivel	Pre Test		Post Test	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Psicomotriz	Bajo	2	10%	0	0%
	Medio	18	90%	2	10%
	Alto	0	0%	18	90%
Total		20	100%	20	100%

Figura 6
Área de psicomotriz pre test y post test



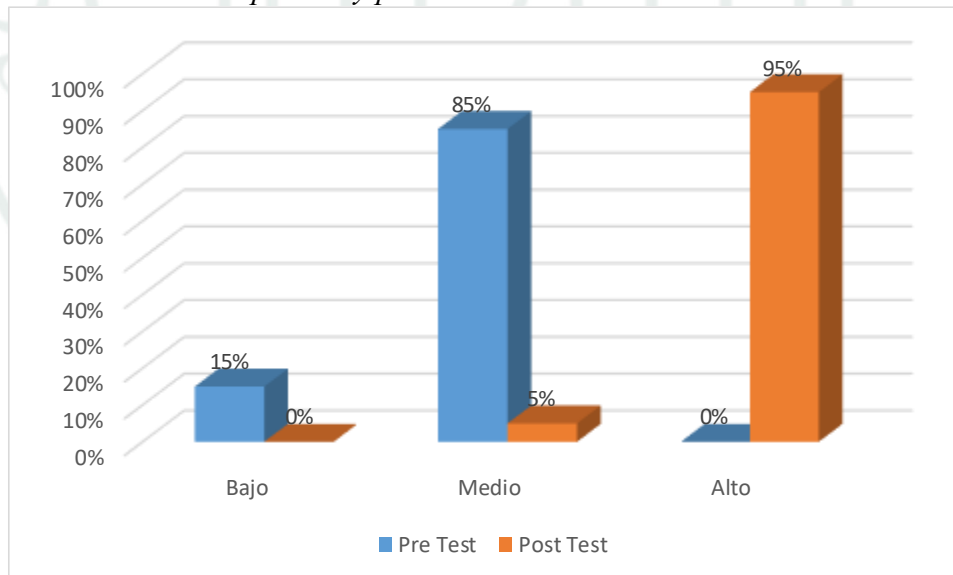
Los resultados evidencian un progreso considerable en la competencia del área de psicomotriz de los niños tras la ejecución del programa Autorretrato con el enfoque Reggio Emilia. En la evaluación inicial (pretest), el 90% de los participantes se ubicaba en el nivel medio y un 10% en el nivel bajo, sin alcanzar el nivel alto. No obstante, en la evaluación final

(postest) se observa un avance significativo, ya que el 90% de los niños logró situarse en el nivel alto y solo el 10% permaneció en el nivel medio, desapareciendo por completo el nivel bajo. La competencia “Se expresa corporalmente a través de su motricidad” mostró avances visibles. Las experiencias artísticas, especialmente el dibujo, la pintura y el modelado, permitieron mejorar la coordinación fina, el control de los movimientos y la precisión manual. Asimismo, al imitar gestos y posturas durante las actividades de expresión corporal, los niños demostraron mayor dominio de su cuerpo y seguridad al desplazarse. En consecuencia, se confirma la eficacia del enfoque Reggio Emilia como estrategia pedagógica integral para fortalecer el desarrollo físico y motor de los niños en edad preescolar.

Tabla 10
Áreas curriculares pre test y post test

	Nivel	Pre Test		Post Test	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Competencias curriculares	Bajo	3	15%	0	0%
	Medio	17	85%	1	5%
	Alto	0	0%	19	95%
	Total	20	100%	20	100%

Figura 7
Áreas curriculares pre test y post test



Los resultados reflejan una mejora notable en el desarrollo de las competencias curriculares en todas las áreas de los niños luego de la aplicación del programa Autorretrato con el enfoque Reggio Emilia. En la etapa de pretest, la mayoría de los participantes (85%) se

encontraba en el nivel medio, mientras que un 15% se ubicaba en el nivel bajo y ninguno alcanzaba el nivel alto. Tras la intervención, los datos del postest muestran un cambio significativo: el 95% de los niños logró situarse en el nivel alto y solo un 5% permaneció en el nivel medio, sin registros en el nivel bajo. Este resultado evidencia que el programa favoreció de manera integral el desarrollo de las competencias comunicativas, personales, matemáticas, científicas y psicomotrices, fortaleciendo la autonomía, la creatividad y la capacidad de aprendizaje significativo. En conjunto, los resultados reflejan que el Programa del Autorretrato contribuyó al desarrollo de competencias de todas las áreas curriculares, partiendo de la exploración, la creatividad y la expresión personal. El arte se convirtió en un medio que integró la comunicación, el pensamiento lógico, la curiosidad científica y la motricidad, fortaleciendo el aprendizaje integral de los niños desde una mirada sensible, respetuosa y constructiva.

Tabla 11

Comparación estadística de las competencias curriculares con Wilcoxon

		N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	Sig. asintótica(bilateral)
COMPETENCIAS CURRICULARES_POST	Rangos negativos	0	0.00	0.00		
COMPETENCIAS CURRICULARES_PRE	Rangos positivos	20	10.50	210.00	-4.472	0.000
	Empates	0				
Total		20				

El análisis comparativo mediante la prueba no paramétrica de rangos con signo de Wilcoxon para las competencias curriculares muestra que no se registraron rangos negativos (0), lo que indica que ningún estudiante presentó un puntaje menor en el post test respecto al pre test; por el contrario, los 20 participantes obtuvieron rangos positivos, con un rango promedio de 10.50 y una suma de rangos de 210.00. Asimismo, no se reportaron empates. El valor de Z fue de -4.472 con una significación asintótica bilateral de 0.000 ($p < 0.05$), lo que permite concluir que existen diferencias estadísticamente significativas entre las mediciones antes y después de la intervención. En consecuencia, se confirma que la aplicación del

programa de Autorretrato con el enfoque Reggio Emilia produjo una mejora significativa en el desarrollo de las competencias curriculares de los niños evaluados.

Discusión

El presente estudio demuestra que la aplicación del programa de autorretrato inspirado en el enfoque de Reggio Emilia generó un impacto positivo y estadísticamente significativo en el desarrollo de las competencias curriculares de los niños de 4 años de la Institución Educativa Cuna Jardín San Daniel Comboni. Los resultados del pre test evidenciaron que la mayoría de los niños y niñas se encontraban en niveles bajos y medios en las dimensiones de comunicación, personal social, matemática, ciencia y tecnología, y psicomotriz; sin embargo, tras la implementación del programa, se alcanzaron porcentajes mayoritarios en el nivel alto en todas las competencias evaluadas, confirmando la eficacia de la propuesta pedagógica. Estos hallazgos se corresponden con investigaciones previas como la de Valentín Fernández de la Rica (2019), quien resalta la creatividad como un eje central del sistema Reggio Emilia en la educación infantil, destacando cómo el trabajo con lenguajes expresivos favorece el desarrollo integral. Asimismo, Puentes (2022) subraya que el retrato en educación inicial constituye una herramienta potente para estimular la creatividad, la expresión emocional y la construcción del autoconcepto, lo cual guarda relación directa con los logros observados en esta investigación.

En concordancia con el objetivo específico 1, se encontró que el nivel inicial de competencias curriculares era bajo, similar a lo que señalan estudios como el de la Escuela Superior de Formación Profesional de Lima (2020), que encuentran dificultades para aplicar la pedagogía Reggio Emilia en contextos latinoamericanos por arraigos pedagógicos tradicionales. Sin embargo, al aplicar el programa de autorretrato (objetivo específico 2), se evidenció una mejora sustancial, lo que concuerda con la investigación desarrollada en la Universidad de Ciencias Aplicadas de la Suiza Italiana (2018), donde se confirma que el trabajo con el autorretrato potencia el autoconcepto y favorece procesos de aprendizaje significativos. Del mismo modo, Morocho Soria (2024) concluye que la metodología Reggio

Emilia fortalece el aprendizaje basado en proyectos y estimula el pensamiento creativo y crítico en la educación inicial, respaldando la efectividad de la intervención en este estudio.

Finalmente, respecto al objetivo específico 3, los resultados post test demostraron un nivel alto en el 95 % de los niños y niñas, hallazgo que se relaciona con el artículo sobre la evaluación de la competencia curricular infantil y primaria (Scribd, 2021), que enfatiza la importancia de metodologías activas para alcanzar niveles de logro superiores. Igualmente, el trabajo de Bueno Rodríguez (Universidad de Granada, 2020) confirma que la pedagogía Reggio Emilia contribuye al desarrollo de competencias mediante la integración de múltiples lenguajes y la participación activa de los niños en su proceso de aprendizaje. De este modo, la investigación realizada no solo valida la pertinencia del enfoque Reggio Emilia en contextos locales, sino que también aporta evidencia empírica a la literatura existente al mostrar mejoras significativas en competencias curriculares cuando se implementan programas innovadores como el autorretrato.

- En la presente investigación se empleó un diseño preexperimental con un único grupo, que es adecuado para entornos educativos en los que no es factible crear grupos de comparación. No obstante, este tipo de diseño tiene limitaciones que es necesario reconocer.

Para empezar, debido a la falta de un grupo de control, no se puede asegurar con certeza que las variaciones detectadas en las competencias curriculares de los niños sean solamente atribuibles al programa de autorretrato, pues otras circunstancias ajenas al mismo, como el apoyo familiar o la interacción de los niños con su entorno, podrían haber tenido un impacto en los resultados. Aunque se ha intentado controlar estas variables, la falta de un grupo comparativo impide que se pueda establecer una relación causal directa entre lo observado y la intervención.

Además, el hecho de que la muestra empleada en este estudio fuera pequeña y únicamente de una sola institución educativa (Cuna Jardín San Daniel Comboni) limita la capacidad de extrapolar los resultados a otros entornos educativos. Los resultados podrían no reflejar de manera completa la variedad de situaciones educativas debido a las

diferencias entre los niños en cuanto a sus características personales, sus experiencias pasadas en educación y su desarrollo anterior.

Finalmente, se observó una falta de estudios nacionales que apliquen metodologías parecidas a la perspectiva educativa de Reggio Emilia en el nivel inicial, lo cual complicó la comparación de nuestros hallazgos con investigaciones anteriores en el contexto sociocultural de Perú. La posibilidad de ubicar los hallazgos en un contexto más extenso se ve restringida debido a la ausencia de estudios comparativos.

El diseño de la investigación, a pesar de estas limitaciones, posibilitó una evaluación apropiada del impacto que tuvo el programa de autorretrato en el desarrollo de las habilidades curriculares infantiles, produciendo así pruebas significativas que pueden ser utilizadas como fundamento para investigaciones y prácticas pedagógicas futuras en el campo de la educación inicial.

CONCLUSIONES

Primera conclusión

Antes de la implementación del programa, la mayoría de los niños se encontraba en niveles iniciales o en proceso de logro en las distintas competencias. Mostraban dificultad para expresarse con claridad, reconocer sus emociones, participar con autonomía y comprender conceptos básicos de cantidad, forma y medida. Su aprendizaje se basaba principalmente en la imitación y la guía del adulto, con menor protagonismo y exploración personal.

Asimismo, en las áreas de Ciencia y Psicomotricidad, el trabajo era más mecánico y con pocas oportunidades para investigar, manipular o representar sus descubrimientos. Normalmente los niños tomaban parte, pero sin comprometerse en los procesos creativos o reflexivos. Esta situación evidenció la necesidad de implementar un enfoque que valore la expresión, el pensamiento y la curiosidad infantil como punto de partida del aprendizaje.

Segunda conclusión

Los resultados estadísticos obtenidos del pre test y post test demuestran que el Programa del Autorretrato fue altamente efectivo en el desarrollo de las competencias de los niños y niñas de educación inicial.

Estos resultados evidencian que las experiencias propuestas en el programa, inspiradas en los lenguajes del enfoque Reggio Emilia, favorecieron aprendizajes activos, creativos y significativos. El arte, la experimentación y el juego se convirtieron en medios eficientes para mejorar la comunicación, la exploración, la autonomía y la motricidad, demostrando la efectividad del programa como una estrategia pedagógica integradora y coherente con el desarrollo infantil.

Tercera conclusión

Tras el Programa del Autorretrato, los niños y niñas mejoraron en todas las competencias evaluadas, desarrollándose de manera más completa. En Comunicación, se mostraron más

seguros, ampliaron su vocabulario y contaron historias sobre ellos mismos. En Personal Social identificaron sus emociones, reforzaron su identidad y mostraron empatía por los demás. En Matemáticas, interiorizaron la asociación número-cantidad y reconocieron formas y patrones en el rostro. En Ciencia y Tecnología, indagaron sobre las funciones corporales y la importancia del cuidado personal y ambiental. En lo psicomotor, afinaron su coordinación fina y gruesa a través del dibujo, la pintura y el modelado.

Los lenguajes expresivos del enfoque Reggio Emilia la luz, la pintura, la gráfica, el modelado, la arquitectura posibilitaron que cada niño explore, observe, imagine y cree, desarrollando su pensamiento y sensibilidad artística. Estas experiencias fortalecieron su autonomía, autoestima y capacidad para construir conocimiento a partir de la exploración.

Por lo tanto, se concluye que el Programa del Autorretrato y el enfoque Reggio Emilia constituyen una propuesta efectiva y pertinente para el desarrollo de las competencias del Currículo Nacional de Educación Inicial, ya que promueven aprendizajes integrales desde la creatividad, la expresión y el descubrimiento.

SUGERENCIAS

Primera:

A las instituciones educativas se les sugiere implementar de manera integral el programa de autorretrato basado en la metodología Reggio Emilia. Mediante el desarrollo de experiencias pedagógicas centradas en la creatividad y la expresión personal, y optimizar el desarrollo de competencias curriculares en niños y niñas. Asimismo, es importante promover actividades participativas, el trabajo colaborativo, la observación y el diálogo, respetando los intereses y ritmos de aprendizaje de cada niño.

Puentes Cornejo (2022), reflexiona en su tesis “El retrato en Educación Infantil: creatividad, anatomía y emociones” sobre el proceso creativo de los estudiantes durante las actividades artísticas como la creación de retratos en plastilina, dibujos y pinturas, notándose así la creatividad al desarrollar sus producciones, lo que implica que el entorno artístico favorece su expresión individual y su capacidad para transformar ideas en productos visuales.

Segunda:

Se sugiere a los estudiantes de carreras afines a la educación, así como a las instituciones educativas, promover y desarrollar investigaciones continuas sobre la eficacia del enfoque Reggio Emilia y el programa del autorretrato. Evaluar su impacto permitirá a las instituciones educativas en Arequipa adaptar y refinar prácticas pedagógicas, asegurando que los métodos aplicados contribuyan positivamente al desarrollo integral de los niños.

Según lo que nos explica Morocho Soria (2024), en sus tesis. La metodología Reggio Emilia influye de manera favorable en el proceso de enseñanza-aprendizaje, específicamente en la educación inicial. Su preocupación por el niño, su atención por la creatividad, la autoexpresión, el aprendizaje autónomo, son esenciales para el desarrollo integral del educando. Además, esta metodología no solo fomenta el interés y la motivación de los estudiantes, sino que también desarrolla habilidades como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la colaboración.

Tercera:

Se recomienda promover capacitación continua a los docentes sobre la metodología Reggio Emilia, acompañada de espacios para el intercambio de experiencias y prácticas. Esto permitirá a los educadores crear en el aula rincones de exploración libre y creativa, utilizando diversos lenguajes como la pintura, el modelado, la arquitectura, la gráfica y la luz, enriqueciendo así el entorno educativo.

El punto de vista de Javier Abad (2008) en relación a la pedagogía Reggiana destaca un elemento esencial de la educación: el contexto escolar es un factor crucial para definir la identidad educativa y tiene que ser una representación directa de los principios e ideales que una institución busca fomentar. Esta perspectiva defiende que el medio ambiente no solo sirve como una estructura física, sino que también funciona como un agente de cambio para la creatividad, el aprendizaje y la autonomía de los alumnos. En esta circunstancia, es crucial que las entidades educativas diseñen sus espacios de tal modo que estén alineados con sus metas pedagógicas, puesto que estos entornos tienen el potencial de afectar significativamente el progreso cognitivo, emocional y social de los alumnos.

Cuarta:

Se invita a las docentes a trabajar en proyectos innovadores inspirados en la metodología Reggio Emilia, con el objetivo de impulsar cambios positivos en la educación inicial. Esto no solo potenciará el rendimiento académico, sino que también promoverá el crecimiento emocional y social de los niños, sentando las bases para un desarrollo integral más completo.

Quinta:

Se incentiva a los padres de familia que puedan contribuir creando un ambiente en casa que estimule el descubrimiento y la curiosidad, proporcionando materiales diversos que permitan a los niños explorar e interpretar el mundo a través del arte, la construcción, y el juego.

REFERENCIAS

- Acaso Lopez Bosch. M.; Fernandez Añino. M. I.; Ávila Valdés. N. (2002). La representación de lo bueno y lo malo en el dibujo infantil: un estudio iconográfico. *Revista Científica Complutenses*, 195-203. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/38827756.pdf>
- Alarcón, O., Szalacha, L. A., Erkut, S., Fields, J. P., & Coll, C. G. (2000). The Color of My Skin: A Measure to Assess Children's Perceptions of Their Skin Color. *Applied Developmental Science*, 4(4), 208–221. https://doi.org/10.1207/S1532480XADS0404_3
- Arceo, F. D. B. (2018). El currículo desde una perspectiva socioconstructivista: retos y posibilidades. *Temas de Educación*, 24(2). Recuperado de <https://revistas.userena.cl/index.php/teeducacion/article/view/1782/1562>
- Azagra Solano, A.; Giménez Chornet, V. (2018). El arte en la primera infancia: Propuestas Destacables. *Revista sobre la infancia y la adolescencia* 15, (70-97). Recuperado de: <https://polipapers.upv.es/index.php/reinad/article/view/9600>
- Centro Psicológico Loreto Charques. (s.f.). El desarrollo del dibujo infantil durante la infancia. Recuperado de <https://www.centropsicologicoloretocharques.com/post/el-desarrollo-del-dibujo-infantil-durante-la-infancia>
- Correa López, O. M., & Estrella León, C. M. (2011). Enfoque Reggio Emilia y su aplicación en la unidad educativa Santana de Cuenca. Recuperado de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/2237>
- Cox, MV y Ralph, ML (1996). Capacidad de los niños pequeños para adaptar sus dibujos de la figura humana. *Psicología Educativa*, 16 (3), 245–255. <https://doi.org/10.1080/0144341960160302>
- Checca, H. (7 de diciembre del 2018). Comprendiendo las competencias, capacidades y desempeños del Currículo Nacional del Perú. Visionaria. <https://visionarianetwork.org/para-docentes/comprendiendo-competencias-capacidades-desempenos-curriculo-nacional-peru/>
- Diario Educación. (s.f.). Proyecto Autorretrato: Un viaje de autodescubrimiento en el aula. Recuperado de: <https://diarioeducacion.com/proyecto-de-autorretrato-actividades/>

- Enseñar, Aconsejar y Aprender. (2019). ¿Cómo trabajar el autorretrato en educación infantil? Recuperado de <http://ensenaraconsejaryaprender.blogspot.com>.
- Escuela de Profesores del Perú. (2024). Capacidades del Currículo Nacional de la Educación Básica. Recuperado de <https://epperu.org/capacidades-del-curriculo-nacional-de-la-educacion-basica-2/>
- Estrada, C. (2023, marzo 22). *Fotografía de retrato y las emociones*. Carlos Estrada Fotógrafo de talentos. Revizado mayo 9, 2024, Recuperado de: <https://www.carlosestrada.mx/post/fotograf%C3%ADa-de-retrato-y-las-emociones>
- Fábregas, D. (2018). Los lenguajes artísticos, una herramienta para la creatividad. *Infancia: educar de 0 a 6 años*, (167), 22-27. Recuperado de: <https://www.rosasensat.org/revista/infancia-167-2/escuela-3-6-los-lenguajes-artisticos-una-herramienta-para-la-creatividad/#:~:text=Los%20lenguajes%20art%C3%ADsticos%20se%20convierten,l a%20creaci%C3%B3n%20y%20el%20aprendizaje>.
- Finol, J. E. (2014, noviembre). Las semióticas del nombre: Identidad y anonimato en la obra de José Saramago. *Revista chilena de literatura*, (87), 139-162. <https://www.scielo.cl/pdf/rchilite/n87/art07.pdf>
- Flores, L. (2018). *Desarrollo de la identidad en niños de 5 años de edad en educación inicial* (Doctoral dissertation, Tesis de especialidad). Universidad Nacional de Tumbes, Perú).
- Flores, C. A. S., Peralta, F. M. S., & Patraca, G. A. H. (2024). El Autorretrato como Estrategia Socioemocional para Fortalecer el Autoconcepto en Alumnos de Bachillerato. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 4(2), 136-154.
- Gilarranz Ballesteros, M. (2014). El estudio del dibujo infantil a través de diversos enfoques para la detección de problemas de carácter psicológico y afectivo.
- Gómez, I. (2011, Diciembre 23). *La importancia de nuestro nombre*. La Vanguardia. Recuperado de: <https://www.lavanguardia.com/estilos-de-vida/20111223/54242299430/la-importancia-de-nuestro-nombre.html>
- Herrera Cuadrado, L. (). Arte infantil: producción y aprehensión. Recuperado de: https://www.eummia.es/DL/LMHC/LMHC_T_2_Apuntes.pdf

- Jiménez, m. Y. A., & gomez, s. L. C. Aplicación de la pintura como estrategia para desarrollar las competencias comunicativas en los niños y niñas de preescolar en el hogar infantil caucanitos de popayán cauca en los periodos 2020-2021. Recuperado de: <https://fupvirtual.edu.co/repositorio/files/original/94fe5a2ae5e3a418d42f9837e384e2c336577ae2.pdf>
- Lanzetti (2020) Desarrollo del autoconcepto en la escuela infantil a través de un curso sobre el autorretrato, Universidad de Ciencias Aplicadas de la Suiza Italiana. Recuperado de <https://aris.supsi.ch/entities/publication/a1cdfef3-a189-4e5c-bb36-0f8b0187af43>
- Macías, M. L. A., & Tuarez, L. K. C. (2021). Integración de áreas curriculares para el desarrollo del pensamiento crítico en los niños y niñas de la escuela unidocente Quito del Sitio Taina. *Dominio de las Ciencias*, 7(6), 1129-1143.
- Maestro21. (2011). Autorretratos: Un proyecto para que el niño explore su imagen e identidad. Recuperado de <http://maestro21.com>.
- Martínez Ambrosio, E., & Pacheco Santos, C. (2023). El desarrollo de la disciplina del currículo en México. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 14(27).
- Mercer, R., Szulik, D., Ramírez, C., & Molina, H. (2008). Del derecho a la identidad al derecho a las identidades. Un acercamiento conceptual al genero y el desarrollo temprano en la infancia. *Chil Pediatr*, 79(1), 37-45. <https://www.scielo.cl/pdf/rcp/v79s1/art07.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2013). El desarrollo de la identidad personal en los niños y niñas. Lima: Ministerio de Educación del Perú. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/3721/Rutas%20de%20aprendizaje%20Qu%20a%20y%20c%20b3mo%20deben%20aprender%20nuestros%20ni%20b1os%20y%20ni%20b1as%20Desarrollo%20personal%20social%20y%20emocional.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Molina, B. (2006). Currículo, competencias y noción de enseñanza-aprendizaje: necesidad de una reformulación de nuestras concepciones sobre educación.
- Moreno M. (2018). La arquitectura “como herramienta de aprendizaje enseña a estructurar el pensamiento”. Educación 3.0. Recuperado de:

<https://www.educaciontrespuntocero.com/entrevistas/arquitectura-como-herramienta-de-aprendizaje/>

- Moreno Vera, J. R.; Vera Muñoz, M. I.; Miralles Martínez, P.; Trigueros Cano, F. J. (2013). El retrato en Educación Infantil: Una propuesta didáctica sobre arte. *Clío & Asociados* (17), 249-266. En Memoria Académica. Recuperado de: <https://rua.ua.es/dspace/handle/10045/37178>
- Moreno Vera, J. R., & Vera-Muñoz, M. I. (2016). Retrato, autorretrato e identidad en educación infantil. Recuperado de: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/56765/1/2016_Moreno_Vera_Revista-Estudios.pdf
- Nayive Angulo, Lilian, & León, Aníbal R. (2005). Perspectiva crítica de Paulo Freire y su contribución a la teoría del currículo. *Educere*, 9(29), 159-164. Recuperado en 21 de mayo de 2025, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102005000200003&lng=es&tlng=es.
- Omarrementeria, C. S., & Bosch, A. N. (2017). El aprendizaje de la arquitectura a través del juego. *Jornadas sobre Innovación Docente en Arquitectura*. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/5126>
- Ortiz, J. M. P. (2003). La educación en valores y su práctica en el aula. *Tendencias pedagógicas*, (8), 69-88. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1012022.pdf>
- Pimentel Jaimes JA, Bautista Álvarez TM, Ruiz Gómez GM, Rieke Campoy U. Concepto de competencias educativas desde la percepción del estudiante de enfermería. *Rev. iberoam. Educ. investi. Enferm.* 2019; 9(3):39-47.
- Porras Prieto, A. (2020). *Trabajo de Fin de Grado - El autorretrato en la etapa de Educación Infantil, la evolución del grafismo infantil*. UVaDOC Principal. Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/45962/TFG-L2829.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ramos Martín, L. (2018). Las luces y las sombras como herramienta educativa en nuestras aulas. *Revista Ventana Abierta*. Recuperado de: <https://revistaventanaabierta.es/las-luces-y-las-sombras-como-herramienta-educativa-en-nuestras-aulas/>

- Regular, M. (2016). Programa curricular de Educación Inicial. *MINISTERIO DE EDUCACION, 14*. Recuperado de: https://www.academia.edu/download/86374683/programa_curricular_educacion_inicial_1_.pdf
- Rosa, C. H. M., & Andrea, Q. C. R. (2024). Estado del arte: La pedagogía de Reggio Emilia en la educación infantil de Perú y Colombia. Recuperado de: https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/EESPLI_b5ba26a65d2fb577c371e2d0d1dc99bc
- Ruiz Garcia, A (2015). El autorretrato en la pintura. The Lighting Mind. Recuperado de: <https://www.thelightingmind.com/el-autorretrato-en-la-pintura/#:~:text=El%20autorretrato%20es%20comprendido%20no,cambios%2C%20se%20buscan%20nuevas%20motivaciones.>
- Saripe, P., Ivaldi, E., & Hernández, L. (2014). Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias. Madrid, España: Organización de los estados Iberoamericanos para la Educación, la ciencia y la cultura. Recuperado de: <https://www.infoartes.pe/wp-content/uploads/2014/12/LibroMetasInfantil.pdf>
- Tejeda, J. (2017). Los Enfoques Transversales como estrategia para promover el análisis y reflexión de los problemas sociales, ambientales y de relación personal con su entorno. https://www.cpurjuliaca.org/pdf/enfoques_transversales.pdf
- Tobón, S. T. (2007). El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular por ciclos propedéuticos. *Acción pedagógica, 16*(1), 14-28.
- Tonucci, F., (2020). IL DIRITTO DI GIOCARE: UNA NECESSITÀ PER I BAMBINI, UN POTENZIALE PER SCUOLA E LA CITTÀ. *Práxis Educacional* , 16 (40), 209-233.
- Viale Ramazzini, 72/A (2022). Enforma de arcilla. Reggio Children. Recuperado de: <https://www.reggiochildren.it/en/en-forma-de-arcilla/>
- Yago Rosa, S. M. (2018). La mesa de luz como recurso educativo en el aula de audición y lenguaje. De publicaciones didácticas, 35-39. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/235851813.pdf>



ANEXOS

Anexo 1: Solicitud de permiso

"AÑO DE LA RECUPERACIÓN Y CONSOLIDACIÓN DE LA ECONOMÍA PERUANA" "DIARIO EL
COMERCIO. TODOS LOS DERECHOS RESERVADOS."

SOLICITO: Permiso para realizar Trabajo de Investigación

SEÑORA PATRICIA EDITH CALAPUJA GAYONA

DIRECTORA DE LA CUNA JARDIN SAN DANIEL COMBONI

MANRIQUE CALLATA, MARYORI JAZMIN
Identificada con DNI N° 72250952, , con
domicilio en Calle Manuel Gonzales Prada 100
del distrito de J.L.B Y R. y SERRANO SERRANO,
TAMARA GERONIMA Identificada con DNI
N°76420511 con domicilio en Calle Bogota 604
del distrito de Jacobo Hunter. Ante usted
respetuosamente nos presentamos y
exponemos lo siguiente:

En proceso de culminar nuestra carrera profesional de EDUCACIÓN INICIAL en la
Universidad Católica de Santa María, solicitamos a usted el permiso para poder aplicar los
Instrumentos (sesiones) para poder culminar nuestro trabajo de investigación en su
Institución Educativa sobre " EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS
CURRICULARES A TRAVÉS DEL PROGRAMA DE AUTORRETRATO CON EL
ENFOQUE DE REGGIO EMILIA EN LOS NIÑOS DE 4 AÑOS" para optar el título
profesional de Licenciadas en Educación Inicial.

POR LO EXPUESTO:

Ruego a usted acceder a la solicitud.

Arequipa, 18 de junio del 2025


SERRANO SERRANO,
TAMARA GERONIMA
DNI:76420511



CALAPUJA GAYONA
PATRICIA EDITH
DNI:


MANRIQUE CALLATA
MARYORI JAZMIN
DNI:72250952

Anexo 2: Cuadro de elaboración de talleres: el autorretrato en diferentes áreas curriculares

TALLERES	TEMA	AREA	LENGUAJE	OBJETIVO	MATERIALES
1	¿Cómo soy yo?	Personal Social, Comunicación	Luz, Escritura	Permitir que los niños exploren su identidad, fortalezcan su autoestima, desarrollen habilidades de comunicación y expresión, y promover la integración de diferentes áreas de aprendizaje.	Bloques, translucidos, micas, sorbetes,
2	¿Cómo es mi rostro?	Matemática, comunicación	Composición	Explorar y nombrar las figuras geométricas en diferentes tamaños a través de la composición de su rostro	Semillas, piedritas, troncos de madera, conchas
3	¿Qué tengo en mi rostro?	Matemática, comunicación	Construcción	Lograr que el niño reconozca, nombre y describa las partes de su rostro, insertando el conteo de cada una de ellas, logrando así comparar y describir sus diferencias	Bloques de madera, conos de papel, troncos de madera, tubos PVC
4	¿Cómo son mis ojos?	Ciencia y ambiente	observación, experimentación, construcción	Explorar su rostro e identificar el color, forma, tamaño de sus ojos; Expresar las funciones de este sentido	Lápiz, hojas a-5, colores, plumón negro, espejo
5	¿Cómo es mi nariz?	Ciencia y ambiente	observación, experimentación, construcción	Explorar su rostro e identificar el color, forma, tamaño de su nariz; Expresar las funciones de este sentido	Lapiz, hojas a-5, plumones de colores espejo

6	¿Cómo son mis oídos?	Ciencia y ambiente	observación, experimentación, construcción	Explorar su rostro e identificar el color, forma, tamaño de sus oído; Expresar las funciones de este sentido	Espejos, tubos PVC, Retroproyector, tablas de madera,
7	¿Cómo es mi boca y para que sirve?	Ciencia y ambiente	observación, experimentación, construcción	Explorar su rostro e identificar el color, forma, tamaño de sus boca; Expresar las funciones de este sentido	Hojas a-5, lápiz, tubo PVC, bloques de figuras geométricas de madera, conos pequeños, anillos
8	¿Cómo es mi color de piel?	Psicomotricidad, Matemática	Pintura	Fomentar la expresión artística para representar su color de piel a través de la mezcla de colores, desarrollando la comprensión de cantidad y la numeración	Acuarela, pinceles, tempera, mezcladores, agua, papel toalla, espejos
9	¿Cómo es mi autorretrato?	Personal Social	Modelado	Permitir que los niños valoren sus características únicas y se representen de manera tridimensional fomentando su creatividad y expresión corporal	Arcilla, aspersores, aztecas, cartulina a-5, lápiz, marcador negro, tabla de madera
10	¿Cómo es mi rostro cuando estos feliz,	Personal Social, Psicomotricidad	Composición, escritura	Identificar sus emociones básicas y las expresiones faciales que las acompañan	Botones, lana, cheniles, ganchos de madera,

	triste, enojado, preocup ado?				retazos de tela, tornillos
--	--	--	--	--	-------------------------------



Anexo 3: Base de datos

[illegible]

Anexo 4: Programas de Talleres

SESION DE PROGRAMA N°1

TITULO DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE: ¿Cómo soy yo?

SECCIÓN Y EDAD DE LOS NIÑOS: 4 años “B”

TIEMPO: 35 min

PROPOSITOS DE APRENDIZAJE:

Que los niños y niñas reconozcan su identidad, fortalezcan su autoestima, así como también puedan desarrollar habilidades comunicativas y de expresión y promover la socialización y participación activa.

AREA	COMPETENCIAS	DESEMPEÑO	EVIDENCIAS	CRITERIO DE EVALUACION
Comunicación	Escribe diversos tipos de texto en su lengua materna	-Escribe por propia iniciativa y a su manera sobre lo que le interesa. Utiliza trazos, grafismos u otras formas para expresar sus ideas.	- Representaciones gráficas de las sombras proyectadas. - Demuestra solidaridad con sus compañeros al trabajar en equipos. - Descripción textual de su autorretrato.	- Identifica y describe su autorretrato. - Representa gráficamente la proyección de la sombra. - Escribe frases relacionadas de cómo se observa.
	Se comunica oralmente en su lengua materna	Expresa sus necesidades, y da cuenta de sus experiencias al interactuar con personas de su entorno.		
Personal Social	Construye su identidad	Se reconoce como miembro de su familia y grupo de aula.		
	Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común	Se relaciona con adultos de su entorno, juega con otros niños y se integra en actividades grupales del aula. Realizan preguntas acerca de lo que le llamó la atención de las descripciones de sus compañeros		
	Construye su identidad, como persona humana, amada por Dios, digna, libre y trascendente, comprendiendo la doctrina de su propia religión, abierto al diálogo con los que le son cercanos.	Demuestra su amor al prójimo acogiendo y siendo solidario con los que necesitan ayuda en su entorno más cercano.		

ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO Y MATERIAL

- Espacio amplio
- Linternas
- Espejos
- Papel craft
- Marcador negro
- Cinta
- Micas transparentes, plumón indeleble

SECUENCIA METODOLOGICA

INICIO:

- En un círculo, se conversa sobre lo que significa ser uno mismo y se plantea la pregunta motivadora: “¿Cómo somos?”, ¿Cómo eres?, ¿Cómo son los demás? ¿Seremos iguales?
 - o Los niños compartirán sus saberes previos
- Luego les brindamos un espejo para que cada niño observe su reflejo y diga una palabra que los describa (ej. “alegre”, “grande”).
 - o Los niños al observarse describirán ciertas características de su persona.
- Seguidamente utilizamos un reflecto, para que ellos descubran sus sombras libremente.
 - o Al proyectarse las sombras de los niños, juegan con las formas y destaca que cada sombra es única.

DESARROLLO:

- En parejas los niños seleccionan quien será modelo de la sombra y quien dibujara.
- Una vez elegido los roles los niños se colocaran encima del papel craft, optando su comodidad(en la pared o en el suelo) para ser iluminadas por el reflector,
 - o El compañero que le toco dibujar delinearan con un marcador la sombra de su compañeros.
- Después de esta actividad se invita hacer una reflexión de lo experimentado, realizando preguntas retadoras ¿Qué observas en tu proyecto? ¿Cómo es la sombra de tu compañero? ¿Sera igual la sobra de tu compañero con la de tu compañera? ¿Por qué?
 - o Los niños observan y comparan todos los proyectos, para poder dar respuesta a las interrogantes.
- Seguidamente los niños crean un autorretrato usando micas transparentes con plumón indeleble, basándose en lo que observaron en el espejo y en sus sombras.
- Luego algunos niños con autonomía y otros con ayuda escriben o realizan grafismos para describir su autorretrato (ej. “Estoy feliz”).
- Después comparten sus autorretratos con el grupo, explicando los detalles incluidos y el porqué.

CIERRE:

- Para finalizar, realizamos una ronda de preguntas: ¿Qué descubriste de ti hoy?, ¿Qué te gustó de los autorretratos de tus compañeros?

SESION DE PROGRAMA N°2

TITULO DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE: ¿Cómo es mi rostro?

SECCIÓN Y EDAD DE LOS NIÑOS: 4 años “B”

TIEMPO: 35 min

PROPOSITOS DE APRENDIZAJE:

Que los niños y niñas expresen y describan con precisión la representación de la forma de su rostro de manera concreta y oral, a través de la composición bidimensional

AREA	COMPETENCIA	DESEMPEÑO	EVIDENCIAS	CRITERIO DE EVALUACION
Comunicación	Se comunica oralmente en su lengua materna	- Utiliza palabras de uso frecuente, movimientos corporales y diversos volúmenes de voz según su interlocutor y propósito - Participa en conversaciones o escucha otros relatos de la tradición oral.	- Composiciones bidimensionales de las formas de sus rostros realizadas por los niños. - Relaciones matemáticas de las formas de su rostro - Descripciones orales durante la socialización.	- Precisión y detalle en la representación de la forma de su rostro. - Capacidad para reconocer y nombrar las figuras geométricas. - Participación activa en las actividades grupales. - Uso creativo de materiales y recursos expresivos. - Compara la figura geométrica con la forma de su rostro y de los demás
	Crea proyectos desde los lenguajes escritos	- Representa ideas acerca de sus vivencias personales usando diferentes lenguajes artísticos - Muestra y comenta de forma espontánea a compañeros y adultos de su entorno, lo que ha realizado al jugar y crear proyectos a través de los lenguajes artísticos		
Matemática	Resuelve problemas de forma, movimiento y localización	- Expresa con material concreto y dibujos sus vivencias, en los que muestra relaciones espaciales entre personas y objetos - Establece relaciones entre las formas que están en su entorno. - Establece relaciones de medida en situaciones cotidianas con su cuerpo o mediante algunas acciones cuando algo es grande o pequeño.		

Resuelve problemas de cantidad	Establece relación al comparar y agrupar aquellos objetos similares que le sirven para algún fin.
ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO Y MATERIAL - Espejos - Siluetas en papel mantequilla - Lápiz - Plumón negro - Semillas (frejoles, pallar, poroto, garbanzo, pepas del zapallo, maíz) - Papel mantequilla A5	
SECUENCIA METODOLOGICA	
INICIO: - En un círculo, se inicia una conversación sobre cuál es la forma del rostro. Se hace una pregunta motivadora: “¿Cómo es tu rostro?” ¿Cuál será la forma de tu rostro? ¿Todos los rostros serán redondos? - Se proporciona un espejo a cada niño para que se observen detalladamente su rostro. Se les invita a descubrir su forma. - Se muestran siluetas de diferentes formas del rostro en papel mantequilla, para que seleccionen cual es la forma de su rostro. 1. Cada niño experimentara colocando el papel mantequilla en su rostro para identificar cuál es su forma	
DESARROLLO: - En dos grupos, los niños dibujaran la forma de su rostro de acuerdo con el modelo que se identificaron, utilizando lápiz y papel mantequilla. - Los niños después de dibujar pasaran a componer la forma de su rostro con el material concreto, utilizan materiales como frejoles, pallar, poroto, garbanzo, pepas del zapallo, - Los niños establecen relaciones de medida (grande o pequeño) a través de su composición, nombrando figuras geométricas (círculos, triángulos) para identificar las formas de su rostro. - Los niños presentan sus composiciones al grupo, describiendo los materiales utilizados y explicando por qué eligieron representarse de esa manera.	
CIERRE: -Se realizan preguntas para fomentar la autoevaluación y el reconocimiento de los esfuerzos del grupo: - ¿Qué fue lo más divertido al representar tu rostro? - ¿Qué aprendiste de las composiciones de tus compañeros? - Se invita reflexionar sobre ¿Qué tenemos en nuestro rostro?	

SESION DE PROGRAMA N°3

TITULO DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE: ¿Qué tengo en mi rostro?

SECCIÓN Y EDAD DE LOS NIÑOS: 4 años “B” TIEMPO: 45 min

PROPOSITOS DE APRENDIZAJE:

Que los niños y niñas reconozcan y nombren las partes de su rostro de manera concreta y oral, a través de la representación de un dibujo y del lenguaje de la construcción en un plano bidimensional.

AREA	COMPETENCIA	DESEMPEÑO	EVIDENCIAS	CRITERIO DE EVALUACION
Comunicación	Lee diversos tipos de texto en su lengua materna	Comparte el proceso de producción de las partes de su rostro que se observa antes y durante de su elaboración	- Representaciones graficas de las partes de sus rostros -Representaciones bidimensionales de las partes del rostro elaboradas por los niños.	- Precisión en la descripción de las partes del rostro y sus ubicaciones. - Seleccionar y clasificar correctamente las piezas que representan las partes de rostro.
	Crea proyectos desde los lenguajes escritos	Identifica características de su rostros a través de lo que observa en el espejo Explora por iniciativa propia diversos materiales de acuerdo con sus necesidades e intereses para representar las partes de su rostro.	- Relacionar el espacio que corresponde de cada parte de su rostro - Descripciones orales durante la socialización.	- Entendimiento de las proporciones y ubicación de las partes del rostro. - Uso creativo y adecuado de materiales en las construcciones. - Participación activa en las actividades grupales y reflexiones finales.
Matemática	Resuelve problemas de forma, movimiento y localización	Prueba diferentes formas para encajar la partes de su rostro teniendo en cuenta el espacio y el material concreto. Utiliza nociones espaciales básicas para establecer relación con las partes de su rostro		
	Resuelve problemas de cantidad	- Establece correspondencia uno a uno en situaciones cotidianas.		

ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO Y MATERIAL

- Espejos
- Papel bond
- Lápiz
- Piezas geométricas de madera
- Chapas
- Bajalenguas y palitos de chupete
- Cuentas
- Parente y música

SECUENCIA METODOLOGICA

INICIO:

-Nos ubicamos en media luna, y hacemos preguntas de retroalimentación: ¿Te acuerdas que trabajamos la clase anterior?, ahora ¿Qué piensas que haremos?

- Los niños y niñas responden con autonomía recordando el aprendizaje de la sesión pasada
- Después, realizamos la dinámica de Simón dice, donde cada niño debe tocar las partes de su rostro.
 - Los niños y niñas a partir de la actividad deducen de lo que se trabajara el día de hoy
- Las maestras explican el propósito de la clase
 - “Hoy vamos a conocer las partes de nuestro rostro”

DESARROLLO:

- Los niños se dividen en dos grupos para poder comenzar la actividad.
- Se les brinda espejos para que puedan observarse a detalle, exploran su rostro e identifican las partes principales, compartiendo descripciones simples con el grupo.
- Invitamos a los niños que dibujen sus rostros, después de haberse observado en el espejo
- Se plantea la pregunta reto: “¿Qué partes tenemos en nuestro rostro y cómo podemos construirlo?”.
- Seguidamente se invita a construir su rostro con material concreto, clasificando piezas geométricas de madera y material reciclado para que representen partes del rostro (círculos para ojos, triángulos para nariz, rectángulos para la boca). Usan estas piezas para construir representaciones bidimensionales.
- Se anima a experimentar con proporciones y ubicación para reflejar detalles individuales (ejemplo: tamaño de los ojos, forma de la boca).
- Cada niño presenta su construcción tridimensional al grupo, describiendo los materiales usados y explicando por qué eligieron ciertas formas y colores.

CIERRE

- Los niños comparten lo que les gustó de su construcción y qué aprendieron de las actividades.
- Dialogan sobre similitudes y diferencias en las partes de sus rostros.
- Se canta una canción sobre las partes del rostro (“En mi cara tengo...”).
<https://youtu.be/Z3TmM0TjHYM?feature=shared>

SESION DE PROGRAMA N°4

TITULO DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE: ¿Cómo son mis ojos?

SECCIÓN Y EDAD DE LOS NIÑOS: 4 años “B”

TIEMPO: 40 MIN

PROPOSITOS DE APRENDIZAJE:

Que los niños y niñas reconozcan su rostro e identifiquen el color, forma y tamaño de sus ojos, mediante la exploración.

AREA	COMPETENCIA	DESEMPEÑO	EVIDENCIAS	CRITERIO DE EVALUACION
CIENCIA Y TECNOLOGIA	Indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos	Hace preguntas que expresan su curiosidad y da a conocer lo que sabe acerca de ellos. Propone acciones, y el uso de materiales e instrumentos para buscar información que le genera interrogantes.	- Modelados de sus ojos elaborado por los niños. - Participación oral durante las actividades de exploración y socialización	- Precisión en la identificación y descripción de sus ojos. - Capacidad para experimentar y explicar las semejanzas y diferencias de los ojos. - Creatividad y uso adecuado de materiales en el modelado de sus ojos
	Crea proyectos desde los lenguajes escritos	Obtiene información sobre las características que observa y/o explora y establece relaciones entre ellos. Registrando la información a través del modelado		- Participación activa en las actividades grupales y reflexiones finales.

ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO Y MATERIAL

- Espejos
- Plastilina
- Pañuelo
- Cartón cartulina
- Imágenes de ojos

SECUENCIA METODOLOGICA

INICIO:

-Nos ubicamos en media luna, y hacemos preguntas de retroalimentación: ¿Te acuerdas que trabajamos la clase anterior?, ahora ¿Qué piensas que haremos?

- Los niños y niñas responden con autonomía recordando el aprendizaje de la sesión pasada (Qué tengo en mi rostro)

- Después, realizamos la dinámica de la Gallinita ciega donde al niño se le vendara los ojos, al tener los ojos cubiertos tendrá que adivinar el objeto que tenga en la mano (carro, tetera, cámara, muñeco, elefante de juguete)

- Los niños y niñas a partir de la actividad deducen de lo que se trabajara el día de hoy

- Las maestras explican el propósito de la clase

“Hoy vamos a conocer nuestros ojos”

-En sus lugares les brindamos los espejos para que exploren y observen sus ojos y describen lo que notan (colores, formas, movimientos).

-Las maestra plantean el reto del día:“¿Qué observamos en nuestros ojos y para que nos pueden ayudar?”

DESARROLLO:

- Les presentamos diferentes imágenes de ojos, para que los niños reconozcan las diferencias.
- Dialogan sobre las funciones del ojo, semejanzas, diferencias e importancia.
- Los niños construyen su percepción de su ojo utilizando plastilina de diferentes colores para diferenciar los detalles que hay en los ojos.
- Presentan sus modelos teniendo como base el cartón cartulina, describiendo las características que considero en su ojo que representaron
- Realizamos una actividad para la reflexión de la importancia y el cuidado de los ojos (Gallinita ciega)

CIERRE:

-Responden preguntas como:

- ¿Qué aprendiste hoy sobre tus ojos?
- ¿Por qué es importante cuidarlos?



SESION DE PROGRAMA N°5

TITULO DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE: ¿Cómo es mi nariz?

SECCIÓN Y EDAD DE LOS NIÑOS: 4 años “B”

TIEMPO: 40 MIN

PROPOSITOS DE APRENDIZAJE:

Que los niños y niñas reconozcan su rostro e identifiquen la forma, color y tamaño de su nariz, haciendo uso de la observación, exploración y construcción

AREA	COMPETENCIA	DESEMPEÑO	EVIDENCIAS	CRITERIO DE EVALUACION
CIENCIA Y TECNOLOGIA	Indaga mediante el método científico, para construir sus conocimientos	Hace preguntas que expresan su curiosidad y da a conocer lo que sabe acerca de ellos. Propone acciones, y el uso de materiales e instrumentos para buscar información que le genera interrogantes. Obtiene información sobre las características que observa y/o explora y establece relaciones entre ellos. Registrando la información a través del modelado	- Construcciones de su nariz en un plano bidimensional -Dibujos y descripciones de su nariz. -Participación oral durante las actividades de exploración y socialización.	- Precisión en la descripción de su nariz. - Capacidad para explorar, experimentar y explicar la función de su nariz. - Creatividad y uso adecuado de materiales en la construcción de su nariz. - Participación en las actividades grupales y reflexiones finales.

ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO Y MATERIAL

- Frascos
- Diferentes aromas
- Espejo
- Crayones
- Hojas A-5
- Palitos de chupete
- Chapas blancas
- Sorbetes

SECUENCIA METODOLOGICA

INICIO:

-Nos ubicamos en la asamblea, y hacemos preguntas de retroalimentación: ¿Te acuerdas que trabajamos la clase anterior?, ahora ¿Qué piensas que haremos?

- Los niños y niñas responden con autonomía recordando el aprendizaje de la sesión pasada (Nuestros ojos)

- Después, realizamos la dinámica el “Taper Misterioso” donde los niños y niñas descubrirán que objeto hay dentro del taper utilizando la nariz para poder descubrir el objeto o ingrediente.

- Los niños y niñas a partir de la actividad deducen de lo que se trabajara el día de hoy

- Las maestras explican el propósito de la clase
“Hoy vamos a conocer nuestra Nariz”
- En sus lugares les brindamos los espejos para que exploren y observen su nariz y describen lo que notan (colores, formas, tamaño).
- Las maestra plantean el reto del día:“¿Qué observamos en nuestra nariz y para qué es importante?”

DESARROLLO:

- Dialogamos a cerca de los aromas que percibieron, comentando acerca de si les son familiares o no, si les gusto o no.
- Los invitamos a que representen mediante el dibujo, con crayones la forma de su nariz
- Dialogan sobre la forma. Tamaño de su nariz y las semejanzas o diferencias con la de sus compañeros.
- Realizan ejercicios de respiración profunda para sentir el flujo de aire por la nariz.
- Pasamos a representar con material concreto, la nariz, haciendo énfasis a las fosas nasales.
- Realizamos un recorrido para ver todos los proyectos artísticos.

CIERRE:

- Responden preguntas como:
 - ¿Qué aprendiste hoy sobre tu nariz?
 - ¿Por qué es importante cuidar nuestra nariz?



SESION DE PROGRAMA N°6

TITULO DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE: ¿Cómo son mis oídos?

SECCIÓN Y EDAD DE LOS NIÑOS: 4 años “B”

TIEMPO: 40 min

PROPOSITOS DE APRENDIZAJE:

Que los niños y niñas reconozcan su rostro e identifiquen el color, tamaño, la forma de sus orejas y la importancia, utilizando como recurso la exploración, el modelado y construcción.

AREA	COMPETENCIA	DESEMPEÑO	EVIDENCIAS	CRITERIO DE EVALUACION
CIENCIA Y TECNOLOGIA	Indaga mediante el método científico, para construir sus conocimientos	Hace preguntas que expresan su curiosidad y da a conocer lo que sabe acerca de ellos.	- Modelo de sus oídos contruidos por los niños. - Participación oral durante las actividades de exploración y socialización	- Precisión en la identificación y descripción del oído. - Capacidad para experimentar y explicar la percepción de sonidos.
		Propone acciones, y el uso de materiales e instrumentos para buscar información que le genera interrogantes. Obtiene información sobre las características que observa y/o explora y establece relaciones entre ellos. Registrando la información a través del modelado	- Simulación del canal auditivo con material reciclable.	- Creatividad y uso adecuado de materiales en la construcción del modelo del oído y el canal auditivo. - Participación activa en las actividades grupales y reflexiones finales.

ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO Y MATERIAL

- Espejos
- Audio de sonidos onomatopéyicos
- radio
- Plastilina
- Aztecas

SECUENCIA METODOLOGICA

INICIO:

-Nos ubicamos en la asamblea, y hacemos preguntas de retroalimentación: ¿Te acuerdas que trabajamos la clase anterior?, ahora ¿Qué piensas que haremos?

- Los niños y niñas responden con autonomía recordando el aprendizaje de la sesión pasada (Nuestra Nariz)

- Después, realizamos la dinámica “¿Qué escuchamos?” donde los niños y niñas descubrirán el sonido del animal o medio de transporte a través de audios onomatopéyicos

- Los niños y niñas a partir de la actividad deducen de lo que se trabajara el día de hoy

- Las maestras explican el propósito de la clase

“Hoy vamos a conocer nuestras orejas”

-En sus lugares les brindamos los espejos para que exploren y observen sus orejas y describen lo que notan (colores, formas, tamaño).

-Las maestra plantean el reto del día: “¿Qué observamos en nuestra oreja y para qué es importante?”

DESARROLLO:

- Dialogan sobre las formas y tamaños de las orejas que observamos mediante los espejos.

- Pasamos al patio para poder hacer unos ejercicios de silencio y escucha activa para identificar sonidos en el entorno.

- Los niños crean un modelo de su oído, inspirados en lo que pudieron observar, utilizando plastilina y las aztecas.

- En una fila, pasamos por todas las carpetas para observar sus modelados, explicando que representaron y porque es importante.

CIERRE:

- Realizamos unas preguntas cómo: ¿Qué aprendiste hoy sobre tus oídos? ¿Por qué es importante cuidar nuestra audición?

- Para finalizar cantamos una canción sobre el oído “ten los oídos atentos”

<https://youtu.be/cO8rWVR-IEw>



SESION DE PROGRAMA N°7

TITULO DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE: ¿Cómo es mi boca y para qué sirve?				
SECCIÓN Y EDAD DE LOS NIÑOS: 4 años “B”				
TIEMPO: 40 MIN				
PROPOSITOS DE APRENDIZAJE: Que los niños y niñas exploren e identifiquen de su rostro, la parte de la boca, reconociendo su forma, color y tamaño, utilizando la exploración como recurso.				
AREA	COMPETENCIA	DESEMPEÑO	EVIDENCIAS	CRITERIO DE EVALUACION
CIENCIA Y TECNOLOGIA	Indaga mediante el método científico, para construir sus conocimientos	Hace preguntas que expresan su curiosidad y da a conocer lo que sabe acerca de ellos.	-Modelos de bocas contruidos por los niños. experimentar	-Precisión en la identificación y descripción de las partes de la boca.
		Propone acciones, y el uso de materiales e instrumentos para buscar información que le genera interrogantes. Obtiene información sobre las características que observa y/o explora y establece relaciones entre ellos. Registrando la información a través del modelado	- Participación oral durante las actividades de exploración y socialización. - Reconoce y diferencia los sabores cómo, dulce, agrio, saldo.	- Capacidad para y explicar las funciones de la boca - Creatividad y uso adecuado de materiales en la construcción del modelo de la boca. - Participación activa en las actividades grupales y reflexiones finales.
PERSONAL SOCIAL	Construye su identidad	Toma la iniciativa para realizar acciones de cuidado personal, e higiene de manera autónoma.		
	Construye su identidad, como persona humana, amada por Dios, digna, libre y trascendente, comprendiendo la doctrina de su propia religión, abierto al diálogo	Expresa por su propia iniciativa, el amor y cuidado que recibe de su entorno y lo hace a través de la interacción con los otros, y da inicio a acciones como compartir, ayudar y colaborar.		

con los que le son
cercanas.

Convive y
participa
democráticamente
en la búsqueda
del bien común

Colabora en
actividades colectivas
orientadas al cuidado
de los recursos,
materiales y espacios
compartidos.

ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO Y MATERIAL

- Frascos con líquidos
- Espejos
- Goma o silicona
- Cartón
- Chapas
- Hoja de color rojo
- Caja
- Sorbete

SECUENCIA METODOLOGICA

INICIO:

-Nos ubicamos en la asamblea, y hacemos preguntas de retroalimentación: ¿Te acuerdas que trabajamos la clase anterior?, ahora ¿Qué piensas que haremos?

- Los niños y niñas responden con autonomía recordando el aprendizaje de la sesión pasada (Nuestras orejas)

- Hacemos una dinámica “la caja gustativa”, dividimos en grupos de niñas y otro de niños, de esta manera deberán acercarse a una de las 3 cajas que presentaremos en una mesa, para que ellos puedan experimentar el sabor que encontraran, deberán mencionar si es dulce, salado o agrio y que es lo que probaron.

- Los niños y niñas a partir de la actividad deducen de lo que se trabajara el día de hoy

- Las maestras explican el propósito de la clase

“Hoy vamos a conocer nuestra boca

- Luego pasamos a la exploración de nuestra boca, usando espejos, los niños al observarse identifican sus partes (labios, lengua, dientes).

- Proponiendo la pregunta retadora “¿Cómo es nuestra boca y para qué nos sirve?”

DESARROLLO:

- Dialogamos sobre las diferencias y semejanzas que encontraron en sus bocas.

- En grupos grandes realizamos la construcción de una boca utilizando cartón, chapas de botella, papel rojo, goma,

- Cada grupo hará la simulación de la función de masticar, así como también la importancia e higiene que debemos darle a la boca.
- Presentan sus modelos al grupo, explicando las partes de la boca que representaron y sus funciones.

CIERRE:

- Responden preguntas como:
- ¿Qué aprendiste hoy sobre tu boca?
- ¿Por qué es importante cuidar nuestra boca?

SESION DE PROGRAMA N°8

TITULO DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE: ¿Cómo es mi color de piel?

SECCIÓN Y EDAD DE LOS NIÑOS: 4 años “B”

TIEMPO: 40 min

PROPOSITOS DE APRENDIZAJE:

Que los niños y niñas reconozcan los tonos de piel que tiene cada uno, fomentando la expresión artística a través de la mezcla de colores, desarrollando la comprensión de cantidad y numeración.

AREA	COMPETENCIA	DESEMPEÑO	EVIDENCIAS	CRITERIO DE EVALUACION
MATEMATICA	Resuelve problemas de cantidad	- Usa algunas expresiones que muestran su comprensión acerca de la cantidad el tiempo y el peso. - Realiza seriaciones por tamaño de hasta tres objetos. - Utiliza el conteo hasta 5, empleando material concreto o su propio cuerpo. - Utiliza los números ordinales “primero”, “segundo” y “tercero” para establecer la posición de algunos materiales concretos.	- Autorretratos pintados por los niños. - Mezclas de colores realizadas en las paletas. - Participación oral durante la socialización.	- Precisión en la mezcla y aplicación de colores similares al tono de piel. - Coordinación motriz fina al usar materiales de pintura. - Capacidad para clasificar y contar los colores utilizados. - Participación activa en las actividades grupales y reflexiones finales.
PSICOMOTRIZ	Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad.	Realiza acciones y movimientos de coordinación óculo-manual acorde con sus necesidades e		

	intereses y según las características de los objetos o materiales de exploración y de juego.
Resuelve problemas de cantidad	Reconoce las partes de su cuerpo. Representa su cuerpo utilizando diferentes materiales para pintar su rostro

ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO Y MATERIAL

- Temperas
- Pinceles
- Paletas para mezclar
- Cartulina
- Lápices

SECUENCIA METODOLOGICA

INICIO:

- En una ronda los niños observan imágenes de personas con diferentes tonos de piel y dialogan sobre lo que se observó.
- Luego los invitamos a observar su piel y la de sus compañeros, mencionando palabras que describan sus colores (“Mi piel es marrón claro”, “Mi piel es beige”).
- “¿Qué colores forman nuestra piel y cómo podemos representarlos con pintura?”

DESARROLLO:

- Mezclan colores básicos (blanco, negro, rojo, amarillo) en diferentes proporciones para descubrir tonos similares a los de su piel.
- Seguidamente plasman las tonalidades encontradas en retazo de cartulina y puedan comparar las tonalidades obtenidas con su piel.
- Realizan el conteo de las gotas que utilizaron para encontrar el color de su piel. Cuentan cuántos colores mezclaron para crear un tono y los comparan con los de sus compañeros.
- Usan pinceles para aplicar colores y comparar las tonalidades obtenidas con su piel.
- Seguidamente los niños dibujan y pintan un autorretrato en su sketch book, destacando el color de su piel en su rostro, así como también incluir patrones y texturas que representen características únicas de su piel (pecas, lunares).
- Comparten sus pinturas con el grupo, describiendo los colores que usaron y lo que descubrieron sobre su piel y a la vez los invitamos a clasificar según los tonos utilizados en claros, medios y oscuros.

CIERRE:

- Hacemos una reflexión:
- ¿Qué descubriste sobre tu color de piel?
- ¿Por qué es importante valorar los colores de piel de todos?
- Para reforzar la clase, vemos un video <https://youtu.be/KujAsS-GP7I>

SESION DE PROGRAMA N°9

TITULO DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE: ¿Cómo es mi autorretrato?

SECCIÓN Y EDAD DE LOS NIÑOS: 4 años “B”

TIEMPO: 45 MIN

PROPOSITOS DE APRENDIZAJE:

Que los niños y niñas describan sus características físicas y reconozcan que son únicas, representándolo mediante el modelado de manera tridimensional, fomentando su creatividad y expresión corporal.

AREA	COMPETENCIA	DESEMPEÑO	EVIDENCIAS	CRITERIO DE EVALUACION
PERSONAL SOCIAL	Construye su identidad	Reconoce sus intereses y preferencias y características; las diferencia de las de los otros. Participa por iniciativa propia el cuidado de la creación en el lugar en donde se encuentra, al momento de la elaboración de su autorretrato utilizando el recurso natural como la arcilla.	- Autorretratos modelados en arcilla. - Participación oral durante la socialización y reflexión grupal. - Elaboración del armado de su autorretrato (rostro)	- Precisión en la representación de las partes del rostro en el autorretrato. - Uso adecuado de materiales y herramientas para el modelado. - Capacidad para expresar características sobre su autorretrato. - Participación activa en las actividades grupales.

ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO Y MATERIAL

- Imágenes impresas (fotos de su rostro)
- Goma
- Sketch book
- Carton cartulina
- Arcilla
- Tablas (base)
- Palillos (para añadir detalles)

SECUENCIA METODOLOGICA

INICIO:

- Realizamos una dinámica de “armado de nuestro autorretrato (rostro completo)”, donde cada niño deberá armar su autorretrato, haciendo uso de las imágenes que trajeron impresas las cuales estarán cortadas por tiritas, para que ellos descubran de qué manera deben darle la forma correcta para obtener su autorretrato, el mismo que una vez armado, deberá ser pegado en su sketch book .
- Usando su autorretrato plasmado, los niños observan los detalles de su rostro (forma, proporciones, expresiones, etc.)
- Proponemos una pregunta retadora “¿Cómo podemos modelar nuestro rostro para mostrar cómo somos?”

DESARROLLO:

- Los niños observan ejemplos de autorretratos modelados en arcilla.

- Dialogan sobre las partes del rostro que podrán modelar (ojos, nariz, boca, orejas).
 - Usan arcilla para modelar su rostro, comenzando con la forma base y agregando detalles como cabello, ojos y labios.
 - Experimentan con herramientas simples (palillos, moldes) para agregar texturas y detalles.
 - Agregan detalles adicionales como accesorios (lentes, aretes) si lo desean
- Comparten sus autorretratos con el grupo, explicando los detalles que incluyeron y por qué.

CIERRE:

- Responden preguntas como:
 - ¿Qué descubriste al modelar tu autorretrato?
 - ¿Cómo te sentiste al representar cómo eres?



SESION DE PROGRAMA N°10

TITULO DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE: ¿Cómo es mi rostro en diferentes emociones?

SECCIÓN Y EDAD DE LOS NIÑOS: 4 años “B”

TIEMPO: 40 min

PROPOSITOS DE APRENDIZAJE:

Que los niños y niñas reconozcan sus emociones y gestos que expresa su rostro, cuándo están sintiendo algún tipo de emoción, en diferentes situaciones, fortaleciendo la autoestima y la aceptación de los mismos.

AREA	COMPETENCIA	DESEMPEÑO	EVIDENCIAS	CRITERIO DE EVALUACION
PERSONAL SOCIAL	Construye su identidad	Reconoce y Expresa sus emociones y la de los demás utilizando palabras, gestos y movimientos corporales. Busca la compañía y consuelo del adulto para sentirse seguro.	- Dibujos y composiciones de las emociones realizadas por los niños. - Frases escritas o dictadas sobre cada emoción. - Participación oral durante la socialización y reflexión grupal.	- Capacidad para identificar y representar emociones en su rostro. - Precisión y creatividad en las composiciones y dibujos. - Uso adecuado de vocabulario para describir emociones. - Participación activa en las actividades grupales y reflexiones.
PSICOMOTRIZ	Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad.	Realiza acciones y juegos de manera autónoma, en los que expresa sus emociones.		
	Se comunica oralmente en su lengua materna	Recupera información explícita de un texto oral y vuelve a contar con sus propias palabras los sucesos que más le gustaron.		
		-Deduce relaciones de causa-efecto, así como características de personajes, en cuentos.		

ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO Y MATERIAL

- Pelotas de Colores
- Cuento
- corcho
- Semillas
- Palitos
- Papel mantequilla
- Lápiz

SECUENCIA METODOLOGICA

INICIO:

- En una ronda los invitamos a los niños a escuchar el cuento “el monstruo de colores”
- Hacemos un conversatorio sobre situaciones que les hacen sentir esas emociones.
- Planteamos una pregunta reto “¿Cómo cambia nuestro rostro cuando sentimos diferentes emociones?”

DESARROLLO:

- Pasamos al patio para realizar una dinámica, que consiste en que tendremos 4 colores de pelotas, las cuales representarán a las emociones (roja- enojo, amarilla- felicidad, verde- desagrado, azul- tristeza), los niños deberán atrapar y expresar la emoción, según la indicación de la maestra, de determinada emoción.
- Luego pasamos nuevamente al aula para dialogar sobre cómo las emociones realizan cambios en nuestro rostro como en, los ojos, cejas y boca.
- Dibujan en papel mantequilla la emoción con la que se representan (felicidad, tristeza, enojo y desagrado.), también escribirán una palabra o frase que describa cada emoción (por ejemplo, “Estoy feliz cuando juego”, “Me siento triste cuando pierdo algo”).
- Seguidamente compondrán su representación gráfica de su autorretrato (rostro), utilizando diferentes materiales como semillas, palitos, lana, ganchos de cabello, corcho,
- Presentan sus composiciones al grupo, explicando cómo representaron las emociones y lo que sienten al experimentar cada una.

CIERRE:

- Responden preguntas como:
 - ¿Por qué es importante reconocer nuestras emociones?
 - ¿Cómo podemos ayudar a alguien que está triste o preocupado?

Anexo 5: MODELO DE INSTRUMENTO N°1

Lista de cotejos de la primera variable - Desarrollo de Competencias Curriculares

PRE-TEST Y POST-TEST

Rellenar con verde si se logra la competencia, amarillo en proceso y rojo inicio.

VARIABLES	SUBINDICADORES	COMPETENCIAS	ITEMS	1°			2°			3°			4°			5°		
				Inicio	Proceso	Logro	Inicio	Proceso	Logro	Inicio	Proceso	Logro	Inicio	Proceso	Logro	Inicio	Proceso	Logro
DESARROLLO DE COMPETENCIAS	COMUNICACIÓN	SE COMUNICA EN SU LENGUA MATERNA	1. Se expresa espontáneamente al compartir necesidades, experiencias, emociones con el propósito de interactuar con sus compañeros.															
			2. Participa y responde de forma pertinente a las inquietudes a las que está expuesto.															
			3. Se comunica de forma verbal y no verbal mencionando hechos importantes.															
			4. Da a conocer características físicas mediante su narración oral sobre personas, anécdotas entre otros.															
			5. Comenta sobre que le gusta o disgusta de las personas, hechos o situaciones en su vida cotidiana.															
		LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTO EN SU LENGUA MATERNA	6. Identifica características físicas de personas, acciones, animales, entre otros, a partir de lo que observa en las ilustraciones.															
			7. Comparte el proceso de producción comentando de que tratará, continuará o terminará el texto a partir de imágenes.															
			8. Comunica las emociones que experimenta al escuchar el texto.															
		ESCRIBE DIVERSOS TIPOS DE TEXTO EN SU LENGUA MATERNA																
			9. Escribe por iniciativa propia lo que le interesa utilizando trazos o grafismos.															
		CREA PROYECTOS DESDE LOS LENGUAJES ESCRITOS	10. Explora por iniciativa propia los diferentes materiales y lo que producen al combinar un material con otro.															
			11. Explora sus propias ideas imaginativas que construye a partir de sus vivencias y las transforma en algo nuevo mediante el juego simbólico, el dibujo, la pintura, la construcción, la música y el movimiento creativo.															
			12. Comparte espontáneamente sus experiencias y creaciones que realiza para jugar.															
	PERSONAL SOCIAL	CONSTRUYE SU IDENTIDAD	13. Reconoce a su familia, compañeros, comparte hechos importantes de su historia familiar.															
			14. Practica hábitos de higiene y alimentación saludable reconociendo que son importantes para su salud.															
			15. Expresa e identifica sus emociones utilizando palabras, gestos y movimientos corporales.															
			16. Busca y acepta la compañía de un adulto al sentirse vulnerable.															
		CONVIVE Y PARTICIPA DEMOCRATICAMENTE EN BUSCA DEL BIEN COMÚN	17. Se relaciona con sus compañeros y se integra en actividades grupales.															
			18. Convive con sus compañeros y realiza preguntas de su procedencia.															
			19. Participa, propone acuerdos y normas de convivencia para el bien común.															
		CONSTRUYE SU IDENTIDAD, COMO PERSONA HUMANA, AMADA POR DIOS, LIBRE Y TRASCENDENTE.	20. Realiza acciones con otros para el buen uso de espacios, materiales y recursos comunes.															
			21. Participa de acciones que muestren su solidaridad y generosidad hacia su prójimo como muestra del amor que recibe de Dios.															

[illegible]

Anexo 6: Validaciones de instrumento de investigación

JUICIO DE EXPRESOS (COMPETENCIAS CURRICULARES)

13/12/25, 18:51

about:blank



PERÚ

Superintendencia Nacional de
Educación Superior Universitaria

Dirección de Registro y Reconocimiento
de Grados y Títulos e Información
Universitaria

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

Graduado	Grado o Título	Institución
CARDENAS VIDAL, GLORIA ANGELA DNI 40789905	BACHILLER EN EDUCACION Fecha de diploma: 08/03/2002 Modalidad de estudios: - Fecha matricula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTÍN DE AREQUIPA PERU
CARDENAS VIDAL, GLORIA ANGELA DNI 40789905	LICENCIADO EN EDUCACION ESPECIALIDAD EDUCACION INICIAL ESPECIALIDAD EDUCACION INICIAL Fecha de diploma: 10/06/2002 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTÍN DE AREQUIPA PERU
CARDENAS VIDAL, GLORIA ANGELA DNI 40789905	MAGISTER EN PSICOLOGIA EDUCATIVA Fecha de diploma: 19/12/14 Modalidad de estudios: - Fecha matricula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO PERU
CARDENAS VIDAL, GLORIA ANGELA DNI 40789905	SEGUNDA ESPECIALIDAD EN EDUCACION PRIMARIA Fecha de diploma: 23/04/2010 Modalidad de estudios: - Fecha matricula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTÍN DE AREQUIPA PERU

VALIDACIÓN E INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

- 1.1 Apellidos y nombres del experto: Cárdenas Vidal Gloria Angela
- 1.2 Especialidad del Validador: Educación Inicial
- 1.3 Cargo e Institución donde labora: Magíster / Facultad de Ciencias de la Educación
- 1.4 Nombre del Instrumento motivo de la evaluación: Lista de Cotejo
- 1.5 Autor del instrumento: Serrano Serrano Tamara Geronima / Manrique Callata Maryori Jazmin

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN E INFORME:

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy bueno 61-80%	Excelente 81-100%
CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado					X
OBJETIVIDAD	Esta expresado de manera coherente y lógica					X
PERTINENCIA	Responde a las necesidades internas y externas de la investigación					X
ACTUALIDAD	Esta adecuado para valorar aspectos y estrategias de las variables					X
ORGANIZACIÓN	Comprende los aspectos en calidad y claridad.					X
SUFICIENCIA	Tiene coherencia entre indicadores y las dimensiones.					X
INTENCIONALIDAD	Estima las estrategias que responda al propósito de la investigación					X
CONSISTENCIA	Considera que los ítems utilizados en este instrumento son todos y cada uno propios del campo que se está investigando.					X
COHERENCIA	Considera la estructura del presente instrumento adecuado al tipo de usuario a quienes se dirige el instrumento					X
METODOLOGÍA	Considera que los ítems miden lo que pretende medir.					X
PROMEDIO DE VALORACIÓN						98%

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN:

¿Qué aspectos tendría que modificar, incrementar o suprimir en los instrumentos de investigación?

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN:


 Firma de experto informante
 DNI: 40789905
 Teléfono: 959485208

**PERÚ**Superintendencia Nacional de
Educación Superior UniversitariaDirección de Registro y Reconocimiento
de Grados y Títulos e Información
Universitaria**REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

Graduado	Grado o Título	Institución
LIZARRAGA PEREZ, MARIANYELA PAOLA DNI 40299514	LICENCIADA EN EDUCACION INICIAL Fecha de diploma: 26/07/2001 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA PERU
LIZARRAGA PEREZ, MARIANYELA PAOLA DNI 40299514	LICENCIADO EN EDUCACION INICIAL INICIAL Fecha de diploma: 26/07/2001 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA PERU
LIZARRAGA PEREZ, MARIANYELA PAOLA DNI 40299514	BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 27/06/2001 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA PERU
LIZARRAGA PEREZ, MARIANYELA PAOLA DNI 40299514	MAGISTER EN EDUCACION SUPERIOR Fecha de diploma: 02/09/15 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA PERU

VALIDACIÓN E INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

- 1.1 Apellidos y nombres del experto: Lizárraga Pérez, Marianyela Paola.
- 1.2 Especialidad del Validador: Mag. Educación Superior. – Lic. en Educación Inicial.
- 1.3 Cargo e Institución donde labora: UCSM
- 1.4 Nombre del Instrumento motivo de la evaluación: Test de autorretrato.
- 1.5 Autor del instrumento: Serrano Serrano, Tamara Geronima y Manrique Callata Maryori Jazmin

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN E INFORME:

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy bueno 61-80%	Excelente 81-100%
CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado					X
OBJETIVIDAD	Esta expresado de manera coherente y lógica					X
PERTINENCIA	Responde a las necesidades internas y externas de la investigación					X
ACTUALIDAD	Esta adecuado para valorar aspectos y estrategias de las variables					X
ORGANIZACIÓN	Comprende los aspectos en calidad y claridad.					X
SUFICIENCIA	Tiene coherencia entre indicadores y las dimensiones.					X
INTENCIONALIDAD	Estima las estrategias que responde al propósito de la investigación					X
CONSISTENCIA	Considera que los ítems utilizados en este instrumento son todos y cada uno propios del campo que se está investigando.					X
COHERENCIA	Considera la estructura del presente instrumento adecuado al tipo de usuario a quienes se dirige el instrumento					X
METODOLOGÍA	Considera que los ítems miden lo que pretende medir.					X
PROMEDIO DE VALORACIÓN						Excelente

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN:

¿Qué aspectos tendría que modificar, incrementar o suprimir en los instrumentos de investigación?

Validación estadística: Se recomienda utilizar pruebas estadísticas complementarias además de la V de Aiken, para una mayor confiabilidad.

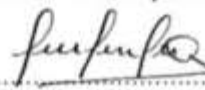
Ampliación de la población: Se podría considerar evaluar el impacto en niños de diferentes contextos educativos para aumentar la generalización de los resultados.

Definición de criterios de interpretación: Sería útil precisar cómo se interpretarán los resultados de cada ítem en términos de logro de competencias

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN:

Promedio general: Excelente (81-100%).

El Test de Autorretrato es un instrumento bien estructurado y pertinente para la investigación planteada. Su validez conceptual y metodológica está respaldada por criterios sólidos y alineados con los objetivos de la tesis.



Firma de experto informante
DNI: 40299514

Teléfono: 930354960

Anexo 7: EVIDENCIA FOTOGRAFICA DE LA REALIZACION DE LAS ACTIVIDADES

Figura N° 8



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 9



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 10



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 11



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 12



Fotos Sesión 1 y 2

Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 13



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 14



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 15



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 16



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 17



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 18



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Fotos Sesión 3 y 4

Figura N° 19



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 20



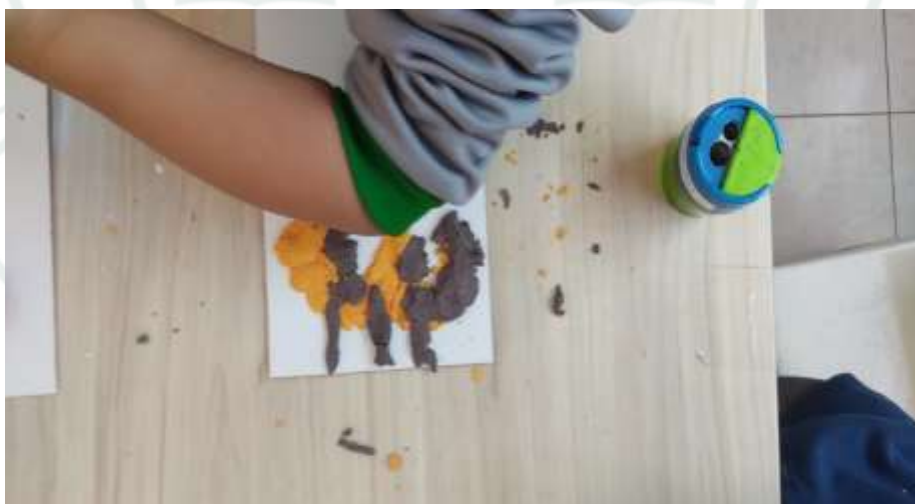
Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 21



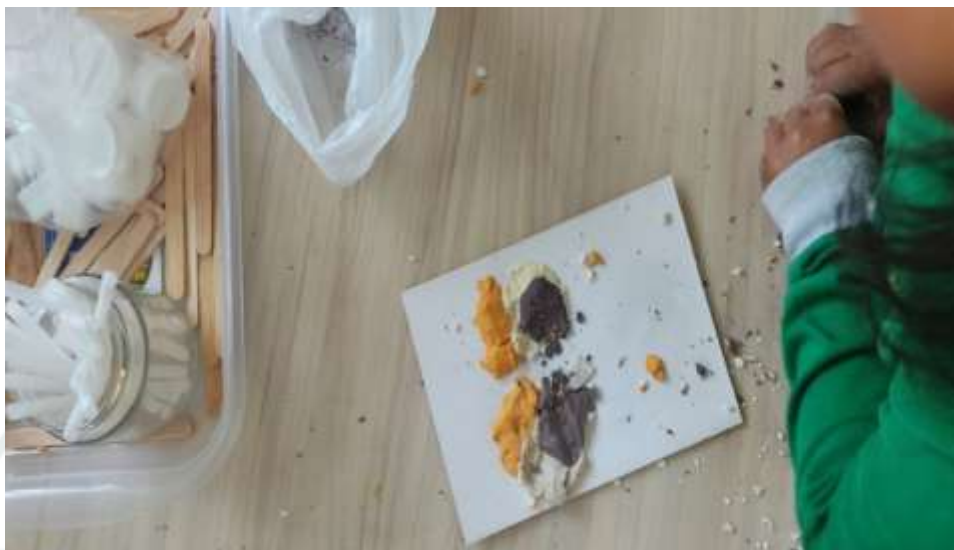
Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 22



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 23



Nota: Elaboración propia en base al estudio

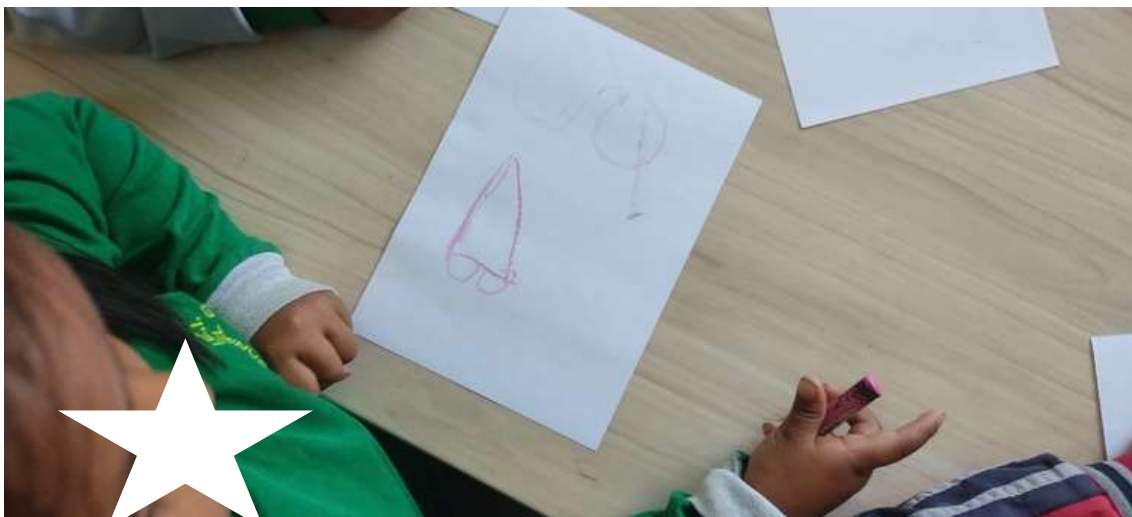
Figura N° 24



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Fotos Sesión 5 y 6

Figura N° 25



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 26



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 27



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 28



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 29



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 30



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Fotos Sesión 7 y 8

Figura N° 31



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 32



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 33



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 34



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 35



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 36



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 37



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Fotos Sesión 9 y 10

Figura N° 38



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 39



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 40



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 41



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 42



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 43



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 44



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 45



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 46



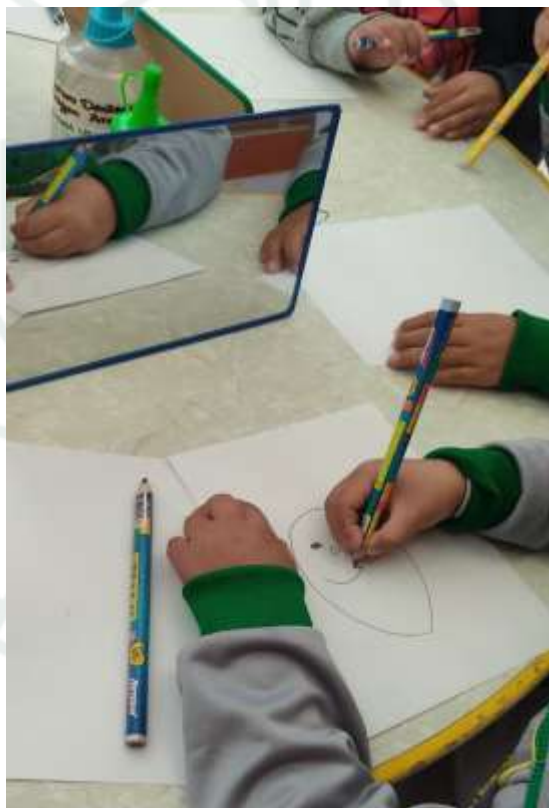
Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 47



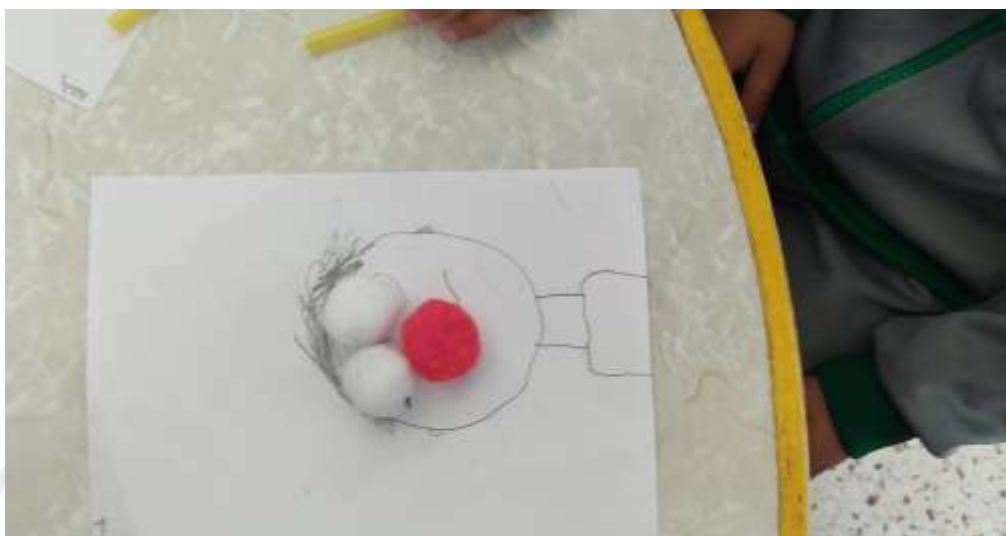
Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 48



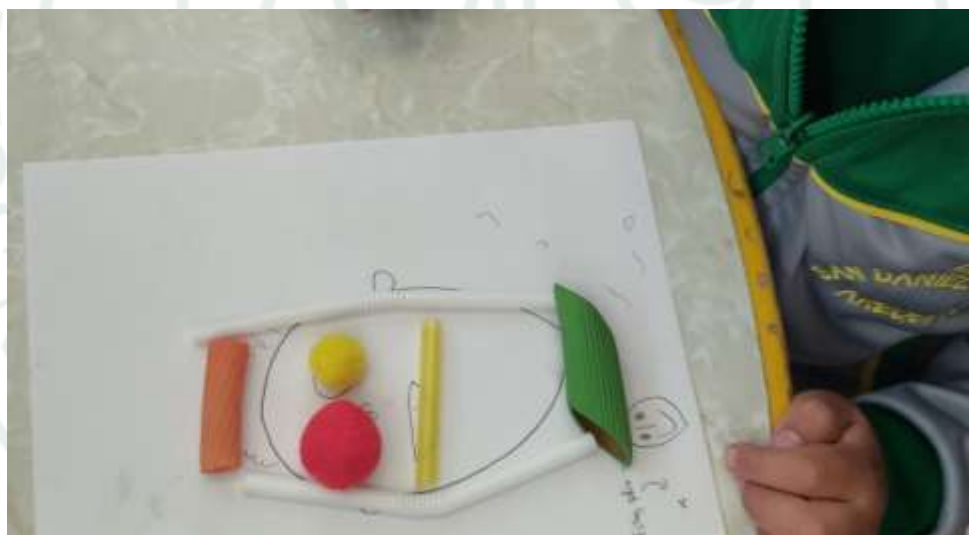
Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 49



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 50



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 51



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 52



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 53



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 54



Nota: Elaboración propia en base al estudio

Figura N° 55



Nota: Elaboración propia en base al estudio

