



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ.

TITULO: El modelo de instrucción directa como estrategia didáctica para favorecer los aprendizajes esperados de pensamiento matemático en el aspecto de número

AUTOR: Brenda Isela Martínez Saldaña

FECHA: 07/15/2025

PALABRAS CLAVE: Estrategia didáctica, Actividades espontaneas e informales, Mundo real e inmediato, Pensamiento matemático, Aprendizaje gradual

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN
INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL
BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ

GENERACIÓN

2014



2018

**“EL MODELO DE INSTRUCCIÓN DIRECTA COMO ESTRATEGIA
DIDÁCTICA PARA FAVORECER LOS APRENDIZAJES
ESPERADOS DE PENSAMIENTO MATEMÁTICO EN EL ASPECTO
DE NÚMERO”**

INFORME DE PRÁCTICAS PROFESIONALES

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN
PREESCOLAR**

PRESENTA:

BRENDA ISELA MARTINEZ SALDAÑA

ASESORA:

MTRA. MARÍA DEL SOCORRO RINCÓN HERNÁNDEZ

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

JULIO 2025



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
CENTRO DE INFORMACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA

ACUERDO DE AUTORIZACIÓN PARA USO DE INFORMACIÓN DEL DOCUMENTO
RECEPCIONAL EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA BECENE DE ACUERDO A LA
POLÍTICA DE PROPIEDAD INTELECTUAL

**A quien corresponda.
PRESENTE. –**

Por medio del presente escrito Brenda Isela Martínez Saldaña autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la utilización de la obra Titulada: **El Modelo de Instrucción Directa como Estrategia Didáctica para favorecer los Aprendizajes Esperados de Pensamiento Matemático en el aspecto de Número.**

En la modalidad de: Informe de prácticas profesionales

Para obtener el título de Licenciada en Educación Preescolar en la generación 2014-2018 para su divulgación, y preservación en cualquier medio, incluido el electrónico y como parte del Repositorio Institucional de Acceso Abierto de la BECENE con fines educativos y Académicos, así como la difusión entre sus usuarios, profesores, estudiantes o terceras personas, sin que pueda percibir ninguna retribución económica.

Por medio de este acuerdo deseo expresar que es una autorización voluntaria y gratuita y en atención a lo señalado en los artículos 21 y 27 de Ley Federal del Derecho de Autor, la BECENE cuenta con mi autorización para la utilización de la información antes señalada estableciendo que se utilizará única y exclusivamente para los fines antes señalados.

La utilización de la información será durante el tiempo que sea pertinente bajo los términos de los párrafos anteriores, finalmente manifiesto que cuento con las facultades y los derechos correspondientes para otorgar la presente autorización, por ser de mi autoría la obra.

Por lo anterior deslindo a la BECENE de cualquier responsabilidad concerniente a lo establecido en la presente autorización.

Para que así conste por mi libre voluntad firmo el presente.

En la Ciudad de San Luis Potosí. S.L.P. a los 11 días del mes de julio de 2025.

ATENTAMENTE.

Brenda Isela Martínez Saldaña

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES

Nicolás Zapata No. 200
Zona Centro, C.P. 78000
Tel y Fax: 01444 812-11-55
e-mail: cicyt@beceneslp.edu.mx
www.beceneslp.edu.mx

San Luis Potosí, S.L.P.; a 09 de Julio del 2025

Los que suscriben, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. MARTINEZ SALDAÑA BRENDA ISELA
De la Generación: 2014-2018

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de: Informe de Prácticas Profesionales.

Titulado:

EL MODELO DE INSTRUCCIÓN DIRECTA COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA FAVORECER LOS APRENDIZAJES ESPERADOS DE PENSAMIENTO MATEMÁTICO EN EL ASPECTO DE NÚMERO.

Por lo anterior, se determina que reúne los requisitos para proceder a sustentar el Examen Profesional que establecen las normas correspondientes, con el propósito de obtener el Título de Licenciado(a) en PREESCOLAR

ATENTAMENTE COMISIÓN DE TITULACIÓN

DIRECTORA ACADÉMICA

MTRA. MARCELA DE LA CONCEPCIÓN MIRELES
MEDINA

DIRECTORA DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

DRA. ELIDA GODINA BELMARES

RESPONSABLE DE TITULACIÓN

MTR. GERARDO JAVIER GUEZ CABRERA

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

MTRA. MARÍA DEL SOCORRO RINCÓN HERNÁNDEZ



AGRADECIMIENTOS

Se ha culminado una meta más en mi vida, y mi gratitud está dirigida infinitamente a Dios, por darme la fuerza y el coraje suficiente para hacer realidad este sueño, por ponerme en este loco mundo y llevarme de la mano para guiarme y levantarme en cada caída que tuve en el camino, pues sin su ayuda y la fé que tengo en él, no lo hubiera logrado. ¡Gracias Señor por haber estado a mi lado!

¡Doy gracias a mis queridos padres! Ellos que incansablemente hacían hasta lo imposible por apoyar el sueño que tuve desde niña y que ahora estoy logrando, ellos que dedicaron parte de su vida a formarme y darme lo mejor, para enseñarme a ser una persona de bien, con valores y principios que me ayudarían a llegar lejos. Ellos pusieron todas sus esperanzas en mí, y gracias a eso, ahora puedo decir que todos mis logros han sido por ellos. A mi madre, por guiarme con el ejemplo, a nunca desistir en situaciones difíciles; a nunca rendirme, pero aprender a descansar cuando sienta que ya no puedo, pero sólo, para tomar aire y lograr lo que quiero. A los consejos que me dio para salir adelante, a ese apoyo y amor incondicional que siempre me brindó para hacerme sentir segura y siempre dar lo mejor de mí.

A mi padre, por estar conmigo siempre que me sentía derrotada, por ser un pilar importante emocionalmente, por darme la fuerza que siempre necesité cuando el mundo se me venía abajo y por demostrarme que el amor de un padre no se compara con ningún otro, porque él siempre estará ahí, en las buenas y en las malas, acompañándome en momentos en donde nadie más existe, siempre corrigiendo mis errores, pero de vez en cuando... solapando mis aventuras para darme cuenta de cómo es la vida y aprender de ello, como siempre me dice: -uno no experimenta en cabeza ajena-.

¡Los amo infinitamente!

A mi hermana Alma, porque la admiro muchísimo, porque ha estado conmigo en buenas y malas, ha sido mi hermana, mi amiga, mi confidente... ha sido un pilar importante en mi carrera y me ha alentado tanto para no dejar mi sueño. Aunque es la más pequeña de la familia, su inteligencia y madurez me han ayudado a no soltar

la toalla y saber que no hay nada más importante que amarte y creer en ti mismo. Su valentía, fortaleza, dedicación, responsabilidad y esfuerzo han servido de guía para seguir mi camino, ¡Ella es todo lo contrario a mí!, y nos complementamos tan bien que cuando estoy haciendo algo mal, sus regaños me ayudan, y cuando ella está triste, mis locuras la han hecho pasar un rato feliz. Siempre apoya mis locuras, mis metas, mis proyectos, mis actividades y siempre me halaga (y me pone feliz) con los comentarios que hace al material de trabajo que realizo para mis clases con los niños... Hemos sido cómplices toda la vida. ¡Te quiero muchísimo hermana!

A mi hermano Cesar, porque siempre ha estado para mí cuando lo necesito, porque siempre he admirado su capacidad, su inteligencia y la facilidad que tiene al hacer las cosas, no se le dificulta nada y todo lo que hace, lo hace muy bien. Además de que siempre que realizo mi material de trabajo para el jardín de niños, antes, durante y después de hacerlo, expresa cosas bonitas de él y eso me motiva demasiado a seguir trabajando como lo he hecho hasta ahora. ¡Te quiero muchísimo hermano!

A mi gatito Rastín, por permanecer conmigo en las madrugadas mientras editaba, leía e investigaba para lograr culminar esta meta en la vida; tu apoyo moral y desvelos innecesarios me hacían sentir tranquila, me hiciste saber, que, aunque no podías hablar para decir todo lo que me querías, con tus acciones me demostraste el amor incondicional que me tenías, ahora... hasta el cielo, te haré saber que valoré tu compañía y te extraño demasiado.

A mis maestros de la BECENE, en especial a la Maestra María del Socorro Rincón Hernández, por confiar en mí y compartir sus conocimientos y saberes, porque gracias a su cátedra, logré culminar mis estudios y obtener los aprendizajes, habilidades, conocimientos, actitudes y valores necesarios para desarrollar las competencias que me servirán toda la vida para desempeñar una práctica docente satisfactoria y de calidad para las generaciones mexicanas futuras.

A todo el personal del Jardín de Niños “Bertha Von Glumer” por permitir llevar a cabo mis prácticas profesionales en su institución y apoyarme a desarrollarla con satisfacción, instruirme e incrementar mis conocimientos para mejorar cada día.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	7
I. PLAN DE ACCIÓN.....	13
I.1 Diagnóstico.....	13
I.2 Problema.....	30
I.3 Propósito.....	32
I.4 Normatividad.....	33
I.5 Generalidades del preescolar.....	34
I.6 El número y el pensamiento matemático.....	36
I.7 Estrategia didáctica y el Modelo de Instrucción Directa.....	43
I.8 Cuadro del Plan de acción.....	59
II. DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE MEJORA.....	64
II.1 ACTIVIDAD 1: ¿Dónde va la rebanada?.....	64
II.2 ACTIVIDAD 2: Vamos a cultivar.....	73
II.3 ACTIVIDAD 3: ¿Cuánto cuesta?	78
II.4 ACTIVIDAD 4: ¿Cuánto voy a pagar?	84
II.5 ACTIVIDAD 5: Vamos al supermercado.....	91
III. CONCLUSIONES.....	97
IV. REFERENCIAS.....	101
V. ANEXOS.....	105

INTRODUCCIÓN

Dentro del presente informe titulado “EL MODELO DE INSTRUCCIÓN DIRECTA COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA FAVORECER LOS APRENDIZAJES ESPERADOS DE PENSAMIENTO MATEMÁTICO EN EL ASPECTO DE NÚMERO” se extiende un análisis del trabajo de mi práctica docente en el área preescolar, donde se ponen en juego habilidades y conocimientos adquiridos durante mi proceso de formación como profesional docente.

Dentro del trabajo, fue indispensable favorecer los conocimientos, habilidades, actitudes y valores de educandos de un grupo de segundo grado que cursan el ciclo escolar 2017 - 2018 de educación preescolar del Jardín de Niños “Bertha Von Glumer”, así como los de mi persona dentro de la docencia, apropiándome y poniendo en práctica la movilización de competencias docentes y nuevos conocimientos cada que realizo actividades dentro del grupo.

La práctica profesional que se llevó a cabo en el aula preescolar, estaba integrada por veintiún alumnos, de los cuales, once son niños y diez son niñas; su rango de edad va de los 3 años 8 meses hasta los 4 años 7 meses; los rangos de estatura van de los 100 cm a los 108 cm de altura y de los 13 kg. hasta los 20 kg. de peso, son alumnos altos y de complexión delgada.

Para ello, el análisis, reflexión y aplicación del plan y programa de educación preescolar vigente, fue indispensable para llevar a cabo el desarrollo de aprendizajes significativos en las y los alumnos; por medio de elementos de la investigación-acción en torno a las necesidades educativas identificadas en el grupo a través del diagnóstico realizado durante el primer trimestre del ciclo escolar.

Para Elliot (1994) “La investigación-acción es un instrumento privilegiado de desarrollo profesional de los docentes: al requerir un proceso de reflexión cooperativa más que privada; al enfocar el análisis conjunto de medios y fines en la práctica” (p.35).

Se desarrollaron una serie de situaciones didácticas fundamentadas principalmente por el Programa de Estudios 2011, Guía para la educadora; con la finalidad de que las y los pequeños integren sus aprendizajes, y posteriormente, logren utilizarlos diariamente, desarrollando y fortaleciendo sus competencias para actuar con eficiencia ante las situaciones de la vida mediante la puesta en marcha de sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores; por medio del Modelo de Instrucción Directa como Estrategia Didáctica.

Dentro del Jardín de Niños se atiende a un aproximado de ciento catorce alumnos de entre 2 años 8 meses y 5 años 6 meses; de los cuales, veintiuno de ellos conforman el segundo grado grupo "A"; diez niñas y once niños, su desarrollo es dentro de un contexto urbano medio y medio alto. A lo largo del proceso de observación pude confirmar que un gran porcentaje de alumnos participan activamente en el desarrollo de las actividades individuales, en equipo y grupales; su principal atención se capta al trabajar con actividades lúdicas y de juego, por lo que me permito definirlo como un grupo activo y participativo.

Del mismo modo, y gracias a la observación, pude percatarme que dentro de las actitudes, valores, habilidades y conocimientos que poseen los educandos hay un área de oportunidad al trabajo dentro del aula para favorecer los aprendizajes esperados del campo formativo Pensamiento Matemático, principalmente en el aspecto de Número.

Resulta relevante para este trabajo, el desarrollo del tema con referentes al Pensamiento Matemático, donde es indispensable la conexión entre las actividades matemáticas espontáneas e informales y su uso para propiciar el razonamiento matemático.

Justificación

En el día a día, los números son parte fundamental y significativa en el trabajo y la vida cotidiana, funcionan como una herramienta esencial en los diferentes campos de la vida, esto hace que acercarse a la enseñanza y al aprendizaje de las

matemáticas nos permita entenderlas y estimularlas para su desarrollo pleno en el conocimiento del ser humano y así pueda entender el mundo que lo rodea.

En cualquier área educativa, principalmente el área preescolar, la enseñanza de las matemáticas debe adaptarse al mundo real e inmediato de los niños y las niñas, puede mostrarse con planteamientos de problemas similares a los que puedan ser vivencias cotidianas de los educandos y como un área práctica para su aplicación simple en la vida diaria en la que se desenvuelven.

Es aquí donde las experiencias y vivencias cotidianas de los niños toman gran importancia, ya que se valen de ellas para enriquecer su aprendizaje, y la labor educativa no parte de cero, todas ellas pueden ser aprovechadas para su beneficio; lo cual implica que, para que adquiera significado la nueva información, se debe construir el conocimiento a partir de los conceptos y aprendizajes con los que cuenta el alumno (SNTE, 2013).

Destaco mi interés por llevar a cabo el trabajo de las matemáticas en el aula preescolar, con un enfoque formativo basado en las vivencias cotidianas de los alumnos, dando pleno conocimiento de ellas en mi función como guía del aprendizaje, mediante el uso de estrategias de enseñanza como el Modelo de Instrucción Directa, para que los educandos puedan hacer uso práctico y simple de sus conocimientos matemáticos en la vida cotidiana.

Llegué a una conclusión personal, en la que entiendo que la enseñanza de las matemáticas, al ser abordadas de una forma interesante y lúdica, no tienen por qué ser aburridas, donde a través de sus experiencias y con ayuda de un adulto, los niños y las niñas pueden llegar a experimentar de una forma espontánea gran cantidad de relaciones matemáticas y lograr assimilarlas e interiorizarlas. Usando como componente esencial lo lúdico y partir de los intereses de los educandos para lograr favorecer con significado todo aquello que hagamos con ellos (Carbó & García, 2009).

Así, asumo mi compromiso como futura docente abordando las actividades matemáticas de forma interesante y divertida; en donde se estigmatiza el

aprendizaje de ellas como algo complejo y poco accesible; Apoyada por Eggen y Kauchak con su teoría sobre el uso de estrategias de enseñanza, donde se destaca el uso de algunas de ellas, y por decisión propia, hacer énfasis en el uso particular del Modelo de Instrucción Directa.

Pues para ellos, dentro del Modelo de Instrucción Directa, el docente es parte fundamental en el desarrollo de los conocimientos de los niños, ya que funge como protagonista y modelo de los aprendizajes, su intervención con preguntas hace que se active en los niños los conocimientos previos que ya poseen y que del mismo modo realice un análisis profundo y haga conexión y articule la nueva información de forma eficaz y significativa.

Según Eggen y Kauchak (2006): “El Modelo de Instrucción Directa es un modelo que utiliza las explicaciones y el modelo del maestro, combinados con la práctica del alumno y una retroalimentación para enseñar conceptos y habilidades procesales.” (p. 387).

Considero que es una estrategia apta para el desarrollo en el área matemática, ya que partiremos de los conocimientos previos que ya tienen los alumnos gracias a las vivencias y experiencias que ya han experimentado. Se trabaja gradualmente con las actividades y se refuerza con reflexiones que ayudan al niño a afianzar los aprendizajes de una forma segura y significativa.

Dentro del plantel educativo se presenta como punto de partida en la ruta de mejora el trabajo con los campos formativos de Lenguaje y comunicación y Pensamiento matemático. Ha surgido un interés especial en favorecer los aprendizajes esperados de Pensamiento Matemático en el aspecto de Número y proponer una postura específica de trabajo para su aplicación, como lo ha sido en este caso el uso de estrategias didácticas.

Atendiendo a esta problemática y haciendo mención del conocimiento matemático y su competencia misma podemos decir que su desarrollo se comienza antes de que los individuos inicien con la educación escolar y como una actividad cognitiva informal (Nuñez, 2005).

Objetivos:

Aplicación y análisis del Modelo de Instrucción Directa, en conjunto con las competencias de intervención en cuanto a las matemáticas para mejorar el desempeño como docente en preescolar.

Las competencias docentes que fueron desarrolladas durante la elaboración de este informe de prácticas profesionales son las siguientes:

Competencia Genérica:

- Usa su pensamiento crítico y creativo para la solución de problemas y la toma de decisiones.

Competencia Profesional:

- Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco de los planes y programas de educación básica.
- Aplica críticamente el plan y programas de estudio de la educación básica para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de los alumnos del nivel escolar.

El presente informe de prácticas PRESENTA en primer lugar el “Plan de acción” que consta del diagnóstico y el análisis de las características contextuales, así como la descripción y focalización del problema. Además de plantear los propósitos a cumplir con el plan de acción y la revisión teórica sobre el Modelo de Instrucción Directa como estrategia de enseñanza en el aula, en conjunto con las acciones, los instrumentos y estrategias que se definieron como alternativas de solución.

Posteriormente, encontramos el apartado “Desarrollo, reflexión y evaluación de la propuesta de mejora”, en el cuál, se da a conocer la ejecución del plan de acción en un grupo de 2° de preescolar a través de las actividades planteadas, desarrolladas, evaluadas y reflexionadas para la mejora de la práctica educativa y los aprendizajes de los educandos. Al igual que los enfoques teóricos, metodológicos y psicopedagógicos utilizados en las actividades.

En las “Conclusiones” se identifican los aspectos que se mejoraron, así como los que aún requieren ser favorecidos en el área del conocimiento, además de puntualizar el alcance de la propuesta y las recomendaciones en función de los sujetos, el contexto, los enfoques, las áreas de conocimiento, entre otros. Se enlistan las referencias bibliográficas que le dan soporte teórico-metodológico a la propuesta durante el desarrollo del informe. Y finalmente se anexan materiales ilustrativos que se utilizaron y generaron durante el proceso, el cual funge como evidencia del trabajo implementado.

Este Informe de Práctica Profesional, representa el cierre de las actividades que se desarrollaron para la problemática detectada en el grupo de 2° de preescolar, el resultado de la intervención docente y la pertinencia de la aplicación del Modelo de Instrucción Directa.

II. Plan de acción

El siguiente plan de acción organiza la propuesta curricular para lograr el fortalecimiento de los Aprendizajes Esperados que presenta el Campo Formativo de Pensamiento Matemático en el aspecto “Número”. Las acciones están determinadas para un grupo de segundo grado con base en las características y los resultados que arrojaron las evaluaciones diagnósticas de cada uno de los niños y niñas que lo integran esperando atender de manera equitativa su forma de trabajo para obtener resultados satisfactorios en este proceso de enseñanza-aprendizaje.

“Un buen diseño de proyecto debe especificar los elementos esenciales que se requieren para crear un sistema de seguimiento para la ejecución del proyecto y la evaluación consecutiva de los efectos e impactos del mismo” (Ander Egg, 2006, p.20).

Características contextuales

A) Contexto Externo.

El Jardín de Niños “Bertha Von Glumer” con Clave del Centro de Trabajo 24DJN0045M, Zona Escolar 115, en turno matutino de 8:30 am. a 12:30 pm., está ubicado en Plaza el Maguey No.100 en Unidad Ponciano Arriaga, con código postal 78437 del Municipio Soledad de Graciano Sánchez, San Luis Potosí. México. Razón Social: Secretaría de Educación del Gobierno del Estado (SEGE). **(Anexo A)**

El municipio tiene 309 342 habitantes que viven en un hogar propio y cuentan con servicios básicos como agua, luz, drenaje y alumbrado público. El plantel se encuentra en un contexto urbano en donde es sencillo acceder a centros de salud, centros comerciales, hospitales, tiendas de diversa índole, papelerías y servicios de transporte (INEGI, 2015).

El acceso al Jardín de Niños puede darse por diversas rutas, se puede tener acceso por Carretera a Rioverde entrando por calle “La palma china” o por calle Circuito Oriente seguido de dar vuelta a la derecha por calle “De la sábila” (Google maps, 2018). Las rutas de autobús que pueden dar acceso al Jardín por carretera a Rioverde son las rutas 13 Gálvez, 25 Gómez directo, 11 La sierra directo; y por Circuito Oriente las rutas 13 Silos, 9 morales IMSS, PERIFÉRICO y Don Miguel.

Cerca del Jardín de Niños se ubican algunos locales comerciales como fondas, desayunarias, papelerías, tiendas de autoservicio, panaderías, pastelerías y centros de educación pública, El Instituto Tecnológico de San Luis Potosí, Centro de Desarrollo Infantil Estatal (C.E.D.I.E.) n° 1, una primaria a espaldas del Jardín de niños; instituciones privadas como lo son el colegio MEXCALA sobre la calle Circuito Oriente.

La estructura familiar de la mayoría de los alumnos es un tipo de familia nuclear, el 85% de los alumnos viven en casa de los padres donde habitan papá, mamá e hijos. Mientras el 15% de los alumnos presentan un tipo de familia extensa ya que viven en casa de sus abuelos con hasta tres generaciones.

Mejía, M. y Arriaga, J. (2012) en su artículo “Conformación de la familia transnacional y reorganización de la unidad doméstica” establecen lo siguiente:

El tipo de familia que predomina en la sociedad actual es la nuclear o elemental, constituida por el esposo-padre, la esposa-madre y los hijos solteros de ambos. No obstante, también es posible encontrar grupos mayores, en cuanto a miembros, a los que se conceptualizan como familia extensa, integrada por personas de tres o hasta cuatro generaciones, que pueden incluir parientes no consanguíneos (p. 101).

En su mayoría de los padres de familia que se benefician del servicio de educación de sus hijos en esta institución cuentan con una dependencia económica que involucra la participación de ambos (madre y padre).

Es importante conocer el nivel socioeconómico que posee el hogar en el que se desenvuelven los pequeños, ya que con ello nos podemos referir a la capacidad que tiene la familia para acceder a servicios, sus hábitos y el estilo de vida que desarrollan.

B) Contexto Interno.

DIMENSIONES DE LA PRÁCTICA DOCENTE.

Enseguida daremos desarrollo al trabajo de reflexión y análisis del contexto escolar, con el uso de la propuesta que enfocan Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L. (1999) en su obra llamada “Transformando la práctica docente” en el que exponen:

La práctica docente contiene múltiples relaciones. De ahí su complejidad y la dificultad que entraña su análisis. Para facilitar su estudio, dichas relaciones se han organizado en seis dimensiones que servirán de base para el análisis (...) personal, interpersonal, social, institucional, didáctica y valoral (p. 28).

Dimensión institucional.

La organización de la institución está creada de acuerdo a lo estipulado por la Secretaría de Educación Pública en cuanto a la organización y funcionamiento de los centros educativos en el marco del Sistema Educativo Mexicano.

Según la Secretaría de Educación Pública (2009) en “La Estructura del Sistema Educativo Mexicano” establece lo siguiente”:

La educación preescolar es obligatoria y atiende a niños de 4 y 5 años de edad. Se imparte generalmente en tres grados. El primero y el segundo grado atienden a niños de 3 y 4 años; el tercer grado a los de 5 años (p. 4).

El Jardín de Niños opera en el ámbito urbano desde el año 1979 con una antigüedad de 46 años, dispone de 6 a 11 aulas repartidas en 4 edificios. El centro cuenta con Internet. El reporte más reciente corresponde al año 2018; se atiende a un aproximado de 114 alumnos de entre 2 años 8 meses y 5 años 6 meses, estos niños y niñas están distribuidos en 5 grupos de 1°, 2° y 3°.

La institución cuenta con una amplia infraestructura: se compone por 3 edificios; en el primer edificio ubicado de lado izquierdo al entrar a la institución se dispone por la dirección, una oficina en la que se ubica personal administrativo y donde también podemos encontrar la supervisión escolar No. 115, el aula de música, dos bodegas; en la primera nos encontramos con algunos estantes en los que se almacenan materiales deportivos diversos y materiales de papelería a los que les da uso la maestra de educación física y el personal de la institución, y en la segunda objetos y materiales de limpieza del plantel; baños para niñas y baños para niños, en cada uno encontramos 4 sanitarios y dos lavamanos.

El edificio que está ubicado al frente de la entrada del Jardín de Niños organiza una biblioteca que es usada en ocasiones como sala de usos múltiples y un salón en el que se imparte la clase de inglés. Y el último edificio se ubica del lado derecho de la entrada del plantel y en él hay 5 salones donde son impartidas las sesiones de clase a los educandos, en él, se ubica el aula de segundo grado de preescolar que tiene una forma hexagonal, que se integra por la puerta principal (imagen descrita de izquierda a derecha), tres ventanas, un estante donde se ordena material didáctico diverso, un mueble de madera en forma de casita donde se almacena material didáctico, escritorio de la educadora, un locker de metal, un pizarrón blanco, estantes donde se ubican los libros de la biblioteca de aula, un mueble de madera donde se ubica material didáctico y un closet en el que se almacena material diverso como papelería, etc. **(Anexo B)**

También lo componen un patio principal y 2 áreas de juegos. El patio principal del Jardín de Niños es pequeño y está dividido en 3 áreas; la primer área que está ubicada a mano derecha de la puerta principal del Jardín de Niños, en ella se ubican un par de juegos como columpios y resbaladillas para que los niños puedan divertirse; el segundo segmento está ubicado al centro de los salones de clase en el que solamente se ubican en el suelo un par de figuras, líneas rectas y en zig-zag para el desarrollo de algunas habilidades motrices de los pequeños; y el último segmento está a espaldas del aula del salón de 1° “A” y 2° “B” en el que hay una resbaladilla y un juego de aros. **(Anexo C y Anexo D)**

Dimensión social.

Las decisiones, prácticas y organizaciones que los docentes ejercen en su quehacer educativo ante la diversidad de las condiciones culturales y socioeconómicas que tienen sus alumnos juegan un rol indispensable ante la igualdad y equidad de oportunidades educativas que puedan tener dentro de la institución (Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L., 1999).

En el Jardín de Niños hay una participación interna en la que el cuerpo docente está integrado por: Directora del Jardín de Niños, 5 Educadoras frente a grupo, Maestra de inglés, Maestro de música, Educadora física, Licenciada en Educación Especial como apoyo técnico de CAPEP, 1 personal de apoyo, Supervisora de zona y un intendente.

La autoridad del plantel se responsabiliza del funcionamiento de la institución educativa y de la integración y desarrollo pleno del aprendizaje de los alumnos, para ello debe organizar un CTE, y esto es posible ya que se cuenta con 5 cuerpos docentes frente a grupo que se integran como un órgano de carácter consultivo para la organización en el último viernes de cada mes y tratar temas relacionados con la calidad educativa y el análisis de planes y programas de estudio vigentes para el trabajo en el aula organizándolo de forma adecuada a las necesidades educativas, sociales y culturales de los educandos y otras cuestiones de carácter educativo.

Según la Secretaría de Educación Pública (2009) en “La Estructura del Sistema Educativo Mexicano” constituye lo siguiente:

La primera autoridad en las escuelas es el director del plantel, responsable del correcto funcionamiento, organización, operación y administración de la escuela y sus anexos. (...) cuentan con un mínimo de cinco maestros, se integra un Consejo Técnico como órgano de carácter consultivo de la dirección del plantel, presidido por el director (p. 3).

Las educadoras ejercen su trabajo educativo de forma libre, siempre y cuando lo hagan con base en los planes y programas de estudio vigentes. Su

práctica está enfocada en el desarrollo de habilidades, actitudes y valores que deben desarrollar los niños para una sana convivencia en comunidad.

Las clases ejercidas por todo el personal docente tienen fundamentos clave de valores que ayudan a los niños a desarrollarlos de forma permanente, plantean actividades en las que los niños ejercitan sus valores como el respeto, la honestidad, la amistad y aprender a compartir para que se planteen sesiones educativas en las que todos y todas tengan la misma oportunidad de aprendizaje.

Además de la participación de las educadoras, es indispensable la relación y organización del trabajo en conjunto con los demás actores presentes en la institución que hacen posible el desarrollo de una calidad educativa dentro del plantel, ellos son:

La Maestra de inglés que imparte clase los días miércoles y jueves, el Maestro de música que interviene en grupo los días lunes, y miércoles, la Educadora física que trabaja con los alumnos los días martes y jueves, Licenciada en Educación Especial como apoyo técnico de CAPEP, 1 personal de apoyo de lenguaje que interviene grupalmente un día a la semana y trabaja en pequeños grupos sólo con los pequeños que lo requieren en sesiones cortas entre semana y la Supervisora de zona, a la cual se le hacen saber cualquier anomalía o situación que afecte al desarrollo pleno de la actuación docente.

Dimensión interpersonal.

La principal función del maestro se cimenta en las relaciones que hay entre él y los actores con los que interactúa. La escuela es una organización en la que se despliega esa función, llamada práctica docente, en la que se involucra al docente y sus relaciones entre los distintos actores que intervienen en el quehacer educativo y que determinan el clima institucional (Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L., 1999).

La relación interpersonal entre las educadoras es eficiente, el trabajo en colaborativo y la expresión, el desarrollo y el respeto de ideas es la principal característica entre ellas ya que presentan una buena organización al implementar

actividades que pretendan la mejora educativa y la solución de conflictos implica una reflexión entre los distintos actores involucrados.

Todo el personal de la institución tiene disposición de atender sin ninguna negativa a las diferencias, no se marcan distinciones a los alumnos y se les da la misma oportunidad a todos contemplando siempre sus características. No se hace relación de los intereses personales que presentan las docentes con el trabajo desarrollado en clase, ni se intenta persuadir a los padres de familia de algún asunto externo a la educación de los pequeños.

La relación entre los padres de familia también determina el clima que se creará dentro de la institución, las características que puede presentar cada uno de ellos es de gran diversidad y por ende las relaciones entre ellos se tornan más complejas. Los docentes que trabajan dentro del Jardín de Niños llevan una relación satisfactoria con los padres de familia ya que se entretienen con valores como el respeto, la tolerancia, la honestidad y el entendimiento.

De este modo el ambiente de trabajo se triangula perfectamente en relación a la mejora educativa entre docentes, alumnos y padres de familia ya que hay disposición de participación interna y colaboración de cada uno de los individuos para propiciar los aprendizajes y potenciar la calidad educativa.

El personal docente interfiere de forma correcta en los conflictos que se presentan en la comunidad de la institución, siempre y cuando sea parte del problema y su intervención sea requerida; de este modo se encuentra una solución inmediata y concreta entre acuerdos mutuos.

La participación, relación y rol que juega el intendente dentro de la institución es igual de importante como la de cualquier otro agente presente en el Jardín de Niños, su actuación es indispensable, la relación que tiene con los niños es buena, tanto él como los niños se dirigen con respeto mutuo y hay apoyo en cualquier situación a la que se le requiera.

Dicho ambiente de trabajo fue óptimo ya que me facilitó y proporcionó las herramientas necesarias para dar pauta y desarrollo satisfactorio a las acciones que se llevarían a cabo para el fortalecimiento de habilidades, conocimientos, actitudes y valores en cada uno de los educandos.

Dimensión didáctica.

Dentro de la dimensión didáctica se refiere al docente como un agente que orienta, dirige, guía y facilita la interacción de los alumnos con los saberes colectivos a través los procesos de enseñanza para que ellos construyan su propio conocimiento (Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L., 1999).

Dentro de esta dimensión es importante destacar la forma en la que se les es presentado el nuevo conocimiento a los alumnos para que por ellos pueda ser transformado en un saber de forma permanente. Una de las principales formas de llevar a cabo este proceso de recreación o fortalecimiento de conocimientos es mediante la presentación de escenarios que pertenezcan a su vida cotidiana.

Las educadoras, dentro del centro de trabajo, presentan una gran cantidad de estrategias de enseñanza aprendizaje que les ayudan y facilitan el trabajo con el grupo para desarrollar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que presentan cada uno de ellos. Una de las características principales de los agentes educativos es que hay disposición para dar a conocer y presentar sus formas de trabajo que han sido efectivas en determinados momentos de la jornada de trabajo.

La organización de espacios de trabajo en el centro educativo también es variada dependiendo de la actividad que se va a desarrollar. Se organizan actividades dentro del aula, en el patio cívico, en el área verde del Jardín de Niños, dentro del salón de música, la biblioteca, fuera de la institución o el aula de inglés. Los espacios se organizan según el aprendizaje que se quiera lograr en los alumnos.

El apoyo del directivo de la institución para el desarrollo de las acciones, es clave para el logro satisfactorio de los saberes en los educandos. la directora no se

niega a dar permiso del uso de espacios diferentes al aula preescolar para el desarrollo de los aprendizajes, siempre y cuando ya se haya dado a conocimiento y autorización de los padres de familia y no se atente contra la integridad física, psicológica y moral de los alumnos y agentes involucrados en dicha actividad.

Según Manrique y Gallego (2012): “Los materiales didácticos no se limitan al enriquecimiento o evaluación de los saberes transmitidos, sino que son un soporte de ese proceso de aprendizaje didáctico y dinámico” (p. 102).

El uso que se le ha dado dentro del preescolar es transferir los aprendizajes de una manera práctica para el alumno y cercana a su realidad. El material que hay dentro de las aulas está a disposición del uso que desee dársele, siempre y cuando tenga un fin educativo, esto ha ayudado de manera positiva al logro de los aprendizajes que se pretenden en los niños.

La forma de usar el material didáctico dentro de las actividades en el jardín de niños es mediante el juego libre y las situaciones como las de su vida cotidiana, con su uso exclusivo por alumno, de este modo y mediante la manipulación ha resultado favorable la apropiación de conocimientos en los niños de los diferentes grados.

Dentro de la ruta de mejora del jardín de niños se estipula el fortalecimiento de los aprendizajes esperados de Pensamiento Matemático y de Lenguaje y Comunicación con el uso de material didáctico y situaciones de la vida cotidiana, es por ello que la organización de las acciones que implementaría en el plan de acción se centran en el fortalecimiento de los aprendizajes esperados de Pensamiento Matemático mediante estrategias didácticas y enriquecidas con material didáctico que ayudaba a los alumnos a apropiarse de forma fácil de los conocimientos.

Dentro del aula la organización era diversa, las mesas están acomodadas en forma de herradura y se sienta a los pequeños fuera de ella. Cuando se pretende trabajar en grupos se forman con 3 o 4 integrantes y se utiliza 1 o más mesa para cada equipo, dependiendo el objetivo de las actividades es la forma en la que se ubican, así como también, procurando haya una relación entre ellos de acuerdo a

lo que pudiera ser más funcional, pero no hay una negación a ordenar el mobiliario de formas diversas, dependiendo del trabajo que se pretenda, así como los aprendizajes, habilidades o conocimientos que se esperan favorecer en los educandos.

También se encuentran materiales, que están ubicados de forma estratégica y que facilitan el acceso al personal y a los niños sin interferir en el espacio de trabajo, y que ayudan a propiciar los aprendizajes de forma lúdica y didáctica; se cuenta también con equipo tecnológico de proyección, material manipulable y artículos de papelería para la creación de recursos de aprendizaje.

Dimensión valoral.

El docente debe tener una presencia de forma ética y con los valores bien forjados. Dentro del plantel educativo una de mis características principales es la participación de forma ética y profesional ante cualquier situación que se presente en la institución.

Todas las personas que interactuamos en el plantel (Comunidad educativa) nos dirigimos ante los demás con respeto, en medida de lo posible se fomenta en los pequeños y en los padres de familia los valores a través de diversas estrategias de trabajo y actividades, como en acciones diarias y cotidianas.

El trato que se da a los alumnos dentro de la institución se caracteriza por un trato equitativo y de respeto, llevo una relación de respeto y honestidad hacia los padres y madres de familia y se muestra empatía y tolerancia hacia las situaciones que se van presentando tanto dentro como fuera del Jardín de Niños para poder trabajar de forma armónica y eficaz para obtener los resultados que se pretenden lograr en los educandos.

Un punto importante a tratar dentro del Jardín de Niños es la convivencia escolar de forma sana y responsable, con las medidas de salud e higiene necesarias debido a la pandemia. Se propone trabajar diariamente mediante actividades para

iniciar bien el día reforzando algún valor con la lectura de cuentos, el uso de material, actividades lúdicas, entre otras formas de trabajo.

Dimensión personal.

De forma personal, mi quehacer como docente lo realizo con entusiasmo y alegría. El trabajo con niños es una tarea retadora, la cual requiere de dedicación y esfuerzo, ha sido una grata experiencia, y me he dotado de estrategias para el logro de los aprendizajes que deseo posean mis alumnos.

La principal característica que debe poseer un docente es la reflexión, con ella podemos analizar el desarrollo que se ha llevado en nuestro quehacer educativo e identificar los problemas que hubo durante su proceso y partir de ahí para mejorar la práctica.

Como futura docente, mi trabajo se caracteriza por partir de los aprendizajes que ya poseen los niños tratando de integrar nuevos conocimientos mediante estrategias didácticas y de enseñanza que faciliten su adquisición mediante escenarios y ambientes propicios que se asemejen a su realidad cotidiana. Considero que una parte importante para el desarrollo de actitudes, valores, habilidades y conocimientos en los educandos es la interacción con sus padres. El apoyo que les brindan en las actividades que realizan es muy enriquecedor al igual que su aprendizaje entre pares.

Una de mis formas de trabajo es la integración de actividades entre pares en las que hay un intercambio de ideas niño con niño y así el aprendizaje sea sencillo, al igual que la integración de actividades en las que los padres de familia interactúan e intervienen en los aprendizajes de su hijo de forma satisfactoria y así mismo crear un vínculo entre ellos para mejorar sus relaciones padre-hijo.

Diagnóstico grupal

Durante el desarrollo de las actividades que se realizaron en la semana del 21 al 25 de agosto que forma parte del ciclo escolar 2017-2018 pude realizar el diagnóstico grupal, así mismo como analizar la forma de convivencia que tienen los

niños con sus pares, las actividades que se realizaron fueron juegos, expresiones gráficas de sus ideas ante algunas situaciones, actividades de escucha e interpretación y el desarrollo de ejercicios físicos en los que se demandaba esfuerzo motor de cada uno.

Ricard Marí Mollá, (2001) considera el diagnóstico educativo como “un proceso de indagación científica, apoyado en una base epistemológica y cuyo objeto lo constituye la totalidad de los sujetos (individuos o grupos) o entidades (instituciones, organizaciones, programas, contextos familiares, socio-ambiental, etc.) considerados desde su complejidad y abarcando la globalidad de su situación, e incluye necesariamente en su proceso metodológico una intervención educativa de tipo perfectiva” (p.201)

A lo largo del proceso de observación pude confirmar que, en su totalidad, los alumnos participan activamente en el desarrollo de las actividades por lo que pude definirlo como un grupo activo y participativo. Otra de las características es que su interpretación y manifestación de emociones, la realizan cuando sienten la necesidad de hacerlo, sin respetar turnos.

Las actividades en equipo las realizan adecuadamente, a excepción de que en su mayoría los niños que son agredidos tienden a regresar la agresión y hacen recíproco el conflicto.

Debido al análisis y la información proporcionada por padres de familia acerca de los alumnos, me permito destacar que ninguno de ellos presenta algún diagnóstico de Necesidad Educativa Especial (NEE) solamente problemas de desarrollo de lenguaje y conducta.

Para poder hacer una descripción del diagnóstico grupal, se hizo una elección cuidadosa acerca de la técnica que se utilizaría para la evaluación de conocimientos, habilidades, actitudes y valores,.

La evaluación es definida por la SEP (2017) como:

Por su parte, la evaluación tiene como objetivo mejorar el desempeño de los estudiantes e identificar sus áreas de oportunidad a la vez que es un factor que impulsa la transformación pedagógica, el seguimiento de los aprendizajes y la metacognición (p. 125).

La observación fue considerada principalmente por que con ella se logran evaluar los 4 aspectos ya mencionados. Y como instrumento se determinó el uso de una guía de observación.

La guía de observación es definida por la SEP (2012) como:

Un instrumento que se basa en una lista de indicadores que pueden redactarse ya sea como afirmaciones o bien como preguntas, que orientan el trabajo de observación dentro del aula, (...) puede utilizarse para observar las respuestas de los alumnos en una actividad, durante una semana de trabajo, una secuencia didáctica completa o en alguno de sus tres momentos, durante un bimestre o en el transcurso del ciclo escolar (p. 21).

La guía de observación utilizada está estructurada por 6 aspectos a evaluar, retomados del programa de estudios 2011, Guía para la educadora considerando y relacionando los propósitos que se pretenden alcanzar en este nivel educativo. En ella se estipulan 3 escalas de evaluación, en cada uno de los aspectos, las cuales determinan el rango de logro que los niños han adquirido en su proceso de educación. **(Anexo E)**

Y las escalas de evaluación son:

- Logrado: Que indica un dominio sobresaliente en los aprendizajes esperados.
- En proceso: Que indica un dominio básico de los aprendizajes esperados.
- No logrado: Que indica un dominio insuficiente en los aprendizajes

La evaluación pretendía obtener un panorama general del desarrollo de las competencias en los 6 campos formativos en el grupo estudiado con un total de

veinte alumnos. La respuesta de dichos aspectos está representada y analizada en gráficas.

La interpretación de los resultados que obtuve al aplicarla se hará enfocados en los resultados arrojados por la escala de evaluación más alta “LOGRADO” y se describen a continuación:

Lenguaje y comunicación:

El enfoque que presenta el campo formativo de Lenguaje y comunicación toma al lenguaje como una actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva para que los niños puedan tener acceso al conocimiento de otras culturas, a su interacción en sociedad, a aprender, establecer relaciones, expresarse, obtener y dar información oralmente al igual que la expresión e interpretación de diversos textos (SEP, 2011).

Dentro de este campo formativo se evaluaron aspectos orales y escritos, en el grupo se presenta un 55% de alumnos con habilidades comunicativas plenamente desarrolladas. Su expresión oral para solucionar problemas, expresar sentimientos o situaciones cotidianas es adecuada para dialogar entre ellos y docentes y se es plenamente entendido.

Su motivación personal para la interpretación de textos y su representación gráfica (ya sea de su nombre o algún escrito) es motivo de incitación para que el 20% de los alumnos que se encuentran en el rango de logro más bajo (considerable) encuentren una estimulación para iniciarse en estas prácticas. **(Anexo F)**

Pensamiento matemático:

El enfoque que tiene el campo formativo de pensamiento matemático hace énfasis en la conexión de las actividades matemáticas espontáneas e informales que los niños y las niñas tienen como punto de partida para propiciar el desarrollo del razonamiento matemático formal (SEP, 2011).

La evaluación en este aspecto fue de nociones básicas que deben de obtener los alumnos durante su educación preescolar, se evaluaron aspectos en la concepción de número, cantidad y ubicación espacial que fueron consideradas como las más importantes para el desarrollo pleno del niño en sociedad.

Por los resultados arrojados me pude percatar que en la evaluación de este campo formativo el logro óptimo de las habilidades matemáticas básicas en los alumnos es muy bajo ya que solamente el 25% de los alumnos lo ha logrado; al ser contrastado con el resultado de la escala de evaluación media y más baja (buena y considerable) es una diferencia del 70% de alumnos con las habilidades matemáticas básicas con desarrollo bajo. **(Anexo G)**

Exploración y conocimiento del mundo:

El enfoque que determina el campo formativo de Exploración y conocimiento del mundo pretende favorecer en los niños y las niñas las capacidades y actitudes que son características del pensamiento reflexivo para que les permita aprender sobre el mundo natural y social.

Es el campo formativo posicionado en segundo lugar como de los mejor desarrollados, es tal vez, porque una de las características principales de los niños es su curiosidad por conocer el mundo. En este campo se evaluaron aspectos de participación de los alumnos en actividades de suposiciones, cuestionamientos y planteamientos de hipótesis por ellos mismos, así como la relevancia que para ellos tiene el conocimiento de su entorno, y de los fenómenos naturales.

Dentro de este campo formativo el 65% de los alumnos presenta un desarrollo óptimo en su curiosidad por descubrir y conocer las características del entorno que lo rodea, así como su capacidad para plantear sus hipótesis, ya sean verídicas o no, acerca de algún fenómeno que le causa intriga. Su capacidad de experimentación para encontrar la respuesta a estos cuestionamientos es elevada y como uso de motivación para el resto del grupo, 30%. **(Anexo H)**

Desarrollo físico y salud:

El enfoque que caracteriza a este campo formativo se enfoca en el bienestar físico y de salud de los educandos, donde mediante el trabajo con actividades físicas que estimulen el desarrollo físico y con actividades que concienticen a los niños y las niñas sobre el cuidado de su cuerpo mediante la prevención y la búsqueda de su bienestar (SEP, 2011).

Es el campo formativo con mejor desarrollo de habilidades por los niños (al lado de expresión y apreciación artística), esto tal vez porque los niños son muy activos y lo que más les gusta es jugar, correr, lanzar, etc., y estas actividades son practicadas en todos lados junto con sus compañeritos y/o familiares y por ello es que su desarrollo es avanzado con más facilidad que cualquier alguna otra habilidad demandada.

En este campo su evaluación fue enfocada principalmente en habilidades motoras y hábitos de higiene y cuidado personal para la prevención de riesgos. El 70% de los alumnos presentan desarrollo pleno de habilidades motoras y hábitos de higiene que son base para su seguridad y para la prevención de riesgos.

Considero indispensable trabajar y tener atención y seguimiento adecuado con el 20% de los estudiantes que se encuentran en la escala de evaluación media (bueno) y el 5% de los alumnos que se encuentra en una posición de logro bajo (considerable) para que su motivación pueda llegar a la mayor escala de logro y sea un desarrollo completo en el grupo. **(Anexo I)**

Desarrollo personal y social:

El enfoque que adquiere este campo formativo pretende que los niños comprendan y regulen las actitudes y las capacidades que están en relación al proceso de construcción de la identidad personal y de las competencias emocionales y sociales que los ayudarán a relacionarse interpersonalmente con las personas que están en su entorno (SEP, 2011).

Para los niños la vida en comunidad es muy importante ya que en ella se determina su personalidad y forma de vida tanto cultural como social. Para ello en

este aspecto a evaluar se consideraron conceptos determinantes como lo son los valores en los niños para su vida en comunidad, por mencionar el respeto, sus derechos y los derechos de los demás, sus prácticas responsables y justas, etcétera.

El análisis de los resultados de la guía de observación en el aspecto del desarrollo personal y social de los alumnos arrojó que un 60% de los alumnos posee un óptimo desarrollo para vivir en comunidad, su relación entre pares y personal de la institución es de respeto; un 20% de alumnos tiene un comportamiento bueno ante situaciones sociales dentro y fuera del aula, mientras que un 15% de ellos presenta un desarrollo considerable en virtud para la vida en sociedad y sana convivencia. **(Anexo J)**

Expresión y apreciación artística:

La orientación del enfoque de este campo formativo es potenciar en los niños y niñas sensibilidad, iniciativa, curiosidad, espontaneidad, imaginación, gusto estético y creatividad mediante diversas experiencias que propicien la expresión personal mediante diversos lenguajes, y el desarrollo de su capacidad de interpretación y apreciación de producción artística (SEP 2011).

Los niños en edad preescolar suelen tener una imaginación excepcional para cualquier situación y la expresión de su creatividad es en lo absoluto es muy fácil para ellos. Suelen experimentar con infinidad de cosas para demostrar lo que les gusta y lo que sienten con algunas situaciones, principalmente plasmando dibujos por todos lados. Su capacidad de desenvolvimiento en la danza, el teatro y la reproducción de música es más fácil que en una persona adulta.

En este caso, los alumnos presentaron un desarrollo óptimo en sus habilidades de expresión y apreciación artística, el 70% de los alumnos lo ha logrado, mientras que el 25% restante está valorado en una escala media (bueno) por lo que el trabajo con esa competencia no demandará mucho esfuerzo en el aula y el trabajo con los niños. **(Anexo K)**

Al realizar una interpretación de los resultados que se reflejaron en las gráficas de las evaluaciones que se realizaron a los alumnos del 2 grado grupo “A” del Jardín de Niños “Bertha Von Glumer”, se concluyó que dentro de los seis Campos Formativos, que son Lenguaje y comunicación, Pensamiento matemático, Exploración y conocimiento del mundo, Desarrollo físico y salud, Desarrollo personal y social y Expresión y apreciación artísticas, se encuentra un área de oportunidad a favorecer específicamente en el de Pensamiento matemático. **(Anexo L)**

Descripción y focalización del problema

Al interpretar los resultados que se reflejaron en las gráficas de las evaluaciones que se realizaron a los alumnos del grupo de segundo grado del Jardín de Niños “Bertha Von Glumer”, se concluyó que, dentro de los Campos Formativos, se encuentra un área de oportunidad a favorecer específicamente en el Campo Formativo de Pensamiento matemático.

El análisis con la guía de observación que se utilizó, demostró que los Aprendizajes Esperados con menor logro de desarrollo en Pensamiento Matemático son los de “Cuenta colecciones no mayores a 20 elementos” e “Identifica algunas relaciones de equivalencia entre monedas de \$1, \$2, \$5 y \$10 en situaciones reales” teniendo el 100% del alumnado en la evaluación de “No Logrado”.

Con base en las posibilidades cognitivas de los niños de preescolar, sus experiencias de aprendizaje sobre conteo de colecciones se circunscriben a series de hasta veinte elementos y a la representación simbólica convencional de los números del 1 al 10, a través de diversas situaciones de comunicación que diferencian sus usos. (SEP,2017, pág.304)

Dentro del instrumento de evaluación, una de las herramientas principales para su aplicación correcta fue la observación directa e indirecta, con la cual, pude detectar las fortalezas y las debilidades del grupo al desarrollar las actividades matemáticas, enfocándome en los comportamientos y las estrategias que aplican en su acercamiento al pensamiento matemático y sobresalió en ellos que recitan la

serie numérica oral correctamente hasta el 10, pero no reconocen la relación que hay entre nombre del número, cantidad y símbolo.

Como lo menciona Fuenlabrada (2009) “La serie numérica oral como la escrita tienen regularidades, ¡que los niños descubren! (...) lo meritorio en todo caso es el tiempo dedicado a que sus niños repasen las series numéricas” (p. 39).

Para el desarrollo de esta competencia el individuo debe de estar en constante contacto para que se pueda conformar en él, independientemente de la edad en la que se encuentre. Poco a poco y conforme sea expuesto a una demanda cognitiva mayor en cada una de las experiencias matemáticas avanzará su desarrollo a niveles más complejos.

En relación con que el grupo hace el conteo de un conjunto de objetos y no logran mantener una relación al mencionarlos verbalmente, Baroody (1997) nos dice que: “la enumeración es una técnica complicada porque el niño debe coordinar la verbalización de la serie numérica con el señalamiento de cada elemento de una colección para crear una correspondencia biunívoca entre las etiquetas y los objetos”. (pág.105)

Es importante aclarar que el programa de estudios de la SEP (2011) no hace distinción de los rasgos del perfil de egreso para los tres grados que incluye el nivel preescolar. De hecho, se autodefine como de carácter abierto, por lo que no presenta una secuencia de actividades o situaciones que deban realizarse sucesivamente con las niñas y los niños, sino que les delega a las educadoras la responsabilidad de establecer el orden en que se abordarán los organizadores curriculares y aprendizajes esperados propuestos para este nivel educativo, y seleccionar o diseñar las situaciones didácticas que consideren convenientes para promover el logro de ellos. (pág.55)

De acuerdo a las características de los alumnos y a la importancia de generar aprendizajes significativos para favorecer los aprendizajes, considero importante que la enseñanza de este Campo Formativo sea mediante el uso de estrategias

didácticas que tengan función como guía y orientación al trabajo del docente dentro del aula.

Los aprendizajes significativos se lograrán con la implementación de situaciones didácticas que presenten una característica particular en la que las actividades que se realicen, deben tener una congruencia y una gradualidad, que movilicen lo que saben y sus capacidades, además de que ofrezcan la posibilidad de aplicar en contexto lo que se aprende y poder avanzar progresivamente a otros conocimientos.

Propósitos del plan de acción.

Los propósitos que se presentan a continuación son una guía para lograr fortalecer los resultados enfocados al Campo Formativo de Pensamiento matemático, principalmente en el aspecto de Número:

Propósito general:

- A través de la intervención docente basada en el Modelo de Instrucción Directa como Estrategia de enseñanza, lograr que las niñas y niños del aula preescolar de segundo grado, fortalezcan su razonamiento matemático para que lo apliquen en situaciones que les demanden usar el conteo y los primeros números.

Propósitos específicos:

- Fortalecer los aprendizajes esperados de Pensamiento matemático en el aspecto de Número con el uso de juegos y actividades lúdicas.
- Diseño de situaciones didácticas, con referencia al Modelo de Instrucción Directa, para favorecer el razonamiento matemático.

Revisión teórica.

Dentro del marco teórico del presente informe de prácticas profesionales, se fundamenta con algunas teorías que permiten orientar y sustentar el análisis del presente trabajo.

“Ello implica exponer y analizar las teorías, las conceptualizaciones, las perspectivas teóricas, las investigaciones y los antecedentes en general, que se consideran válidos para el correcto encuadre del estudio” (Rojas, 2002, p.64). Como se ha mencionado anteriormente, el trabajo implementado en el aula preescolar de segundo grado favorecerá los Aprendizajes Esperados de Pensamiento matemático en el aspecto de Número con el citado de autores que guiarán el trabajo y el desarrollo de los infantes.

Como docentes, para un desempeño laboral eficaz y pertinente, es importante que tomemos en cuenta los referentes legales que rigen de forma determinante la educación a nivel nacional y con ello se promueva la calidad educativa. La importancia de hacer obligatoria la educación preescolar en México se comenzó a discutir en el congreso en el año 2001 y su obligatoriedad empezó a operar en el ciclo escolar 2004-2005. (SEP, 2017, pág. 55)

NORMATIVIDAD

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

La educación dentro de una sociedad, es el factor más importante que determinará el futuro y el desarrollo de su nación, ya que ésta dota a los individuos de conocimientos, habilidades, actitudes, valores, conciencia, responsabilidad y amor por su patria; que son necesarios para un desarrollo personal satisfactorio, que a su vez nos dará la oportunidad de mejorar el bienestar social y la calidad de vida.

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en el Diario Oficial de la Federación el 5 de mayo de 2019 en el artículo 3° establece “Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios-, impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior. La educación inicial, preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias, la educación superior lo será en términos de la fracción X del presente artículo”. (Constitución. 2019, p.2).

Con ello se pretende lograr una conciencia en la sociedad sobre la importancia de que todos y cada uno de los individuos que pertenecen a ella, ejerzan su derecho a recibir educación desde la escolaridad inicial para un pleno desarrollo, partiendo de una educación de calidad que marcará la brecha para el futuro del pueblo mexicano.

Ley general de educación.

Al igual que el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General de Educación establece en el artículo 2° que “Todo individuo tiene derecho a recibir educación y, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional, con sólo satisfacer los requisitos que establezcan las disposiciones generales aplicables”. (SEGOB 2017, p.1) que da la obligatoriedad a la sociedad mexicana a recibir educación para el pleno desarrollo integral de cada integrante de la nación.

Los documentos antes mencionados son de gran importancia para la nación, ya que regulan la educación del país, y a su vez, lo que sucede dentro de las aulas mexicanas al implementar los planes y programas de estudio, de carácter nacional, que se aplican con el fin de propiciar una educación de calidad a todos los alumnos, desarrollando conocimientos, habilidades, actitudes y valores que le serán útiles para su vida en sociedad y así forjarse como un buen ciudadano.

Generalidades del preescolar

Teoría cognitiva.

El estudio y la aplicación de conocimientos matemáticos básicos son un instrumento fundamental de la vida en sociedad, desde contar objetos, leer y escribir números, realizar cálculos aritméticos y razonar con números son algunas de las tareas más sencillas, pero sumamente significativas con las que se enfrentan cada día las personas (Baroody, 2000).

Desde épocas primitivas el hombre ya hacía uso de los conceptos matemáticos básicos y estaba dotado de un sentido numérico primitivo. Desde

poder llevar el conteo del tiempo y los días, hasta llevar el control de la cantidad de pieles que pertenecían a una persona; nuestros antepasados prehistóricos idearon métodos que se basaban en la equivalencia y la correspondencia biunívoca.

Para poder plantear el trabajo del pensamiento matemático en los individuos es indispensable tener conocimiento sobre las diversas teorías sobre el aprendizaje. Baroody plantea el trabajo de las matemáticas comparando dos enfoques teóricos, pero el enfoque que considero de mayor importancia es el enfoque teórico cognitivo.

Este enfoque teórico afirma que el conocimiento no es una simple acumulación de datos, sino que funge como una estructura en la que la información se conecta en relaciones, que con ello forman un todo organizado y significativo.

La teoría indica que en la memoria tendemos a almacenar relaciones que resumen la información relativa a muchos casos particulares, ya que de este modo la memoria puede almacenar una mayor cantidad de información de una manera eficaz y económica (Baroody, 2000).

La construcción activa para el conocimiento de lo que se desea aprender o enseñar dentro de un margen de la teoría cognitiva, el aprendizaje no se limita a la abstracción o memorización de lo presente exteriormente, sino que va más allá hasta un concepto de comprensión y *asimilación* en el que su construcción yace desde el interior en relación a informaciones nuevas que parten de una realidad con las ya existentes; o hasta un concepto de integración en el que hay una conexión entre piezas de información previamente aisladas.

Desde un enfoque de la teoría de la asimilación se menciona que los procesos de aprendizaje presentan un estado de equilibrio en el que interactúan 2 fuerzas, la de *disociación* que se encarga de la discriminabilidad entre el nuevo concepto y la idea que sirve de afianzamiento y hace posible el equilibrio en conjunto con la fuerza de *afianzamiento* que es la que ejerce la interacción entre la idea pertinente que sirve de anclaje al nuevo conocimiento (Paniagua & Meneses, 2006).

Aunado a esto, cabe destacar que la capacidad de los niños para aprender tiene límites, límites en el aspecto en el que la imitación rápida, fiel y uniforme del conocimiento adulto que no es realista, para su asimilación e integración debe darse un proceso en el que el tiempo debe ser vasto y prolongado para aprender.

Además de destacar que el tiempo que se necesita para lograr un aprendizaje en los niños debe de ser vasto y prolongado, también es importante destacar los dos aspectos que toma la educación en la vida de un individuo, la que se da en casa, llamada enseñanza informal; y la que se da en la institución educativa, llamada enseñanza formal.

El pensamiento matemático de los niños.

La enseñanza informal se traduce a los conocimientos que el individuo construye al estar en contacto directo con diversas situaciones de su vida cotidiana en las que interactúa dentro su contexto.

La enseñanza formal, son los conocimientos que se brindan en la institución educativa que enriquecen y formalizan los conocimientos que se han dado anteriormente gracias a la enseñanza informal que funge como base o fundamento para la nueva información.

Como se mencionó anteriormente el tiempo para la enseñanza debe de ser vasto y prolongado, y la enseñanza formal en los niños debe ser del mismo modo, debe de tomar en cuenta el conocimiento informal para que sea aplicada con éxito y se logre una conexión entre actividades matemáticas espontaneas formales e informales.

Cuando se introduce una enseñanza formal con demasiada rapidez y no se toma en cuenta el conocimiento informal, se tiene como resultado un aprendizaje memorístico y comenzarán a aparecer problemas de aprendizaje o creencias destructivas, a perder interés en la materia, a desarrollar un sentimiento de rechazo e incluso a no memorizar datos ni técnicas y aplican el conocimiento matemático adquirido en la escuela de forma mecánica.

Como lo menciona Baroody (2000): “Los niños construyen su comprensión de la matemática con lentitud, comprendiendo poco a poco” (p. 26).

La enseñanza de las matemáticas en los niños debe de tomar en cuenta su desarrollo formal e informal, tomando las características que poseen y partir de ahí para fomentar un desarrollo y un aprendizaje eficaz y significativo.

La principal característica de niños es el conocimiento de la serie numérica oral y su relación para llamar y clasificar algunos conjuntos. A la edad de 2 años, comienzan a conocer el nombre de los números, cuando conocen hasta el número 2, dan ese nombre a los conjuntos de 2 o más objetos; a partir de los 2 años y medio denominan a conjuntos de “muchos” con un término mayor a “3” y poseen un conocimiento vasto y preciso para determinar “igual”, “diferente” o “más” (Baroody, 2000).

Otra de las características particulares de los niños para aprender conceptos matemáticos básicos es que contar puede ayudar a determinar los efectos de la adición y la sustracción, y para su enseñanza, los niños tienden a basarse en sus propios métodos inventados para realizar los procesos aritméticos básicos.

Desde edades muy tempranas, en cuanto a fundamentos matemáticos, los niños pueden establecer relaciones de equivalencia, igualdad y desigualdad y comprenden que “agregar” a un conjunto hará más, y que “Quitar” hace menos y su percepción es aceptable ante objetos grandes y pequeños (SEP, 2011).

Antes de la escolarización formal, el niño adquiere conocimientos considerables sobre la habilidad de contar, está dotado de conocimientos informales que fungen como fundamento para comprender y dominar las matemáticas impartidas en la escuela.

El niño al estar presente en una situación de adición y sustracción suele inventar formas distintas de solucionar el problema según los conocimientos que ya ha adquirido con las experiencias que ha tenido, es por ello que las variaciones en las formas de resolución de problemas no siempre son las esperadas o prescritas

por la enseñanza. Además, con el aumento en el conocimiento de la serie numérica, los métodos informales se vuelven cada vez menos útiles.

Programa de Estudios 2011. Guía para la educadora.

Y una de las herramientas principales del conteo es el uso de nuestros 10 dedos. Dantzig (1954) afirma que:

A sus 10 dedos articulados debe el hombre su éxito en el cálculo. Estos dedos le han enseñado a contar y, en consecuencia, a extender infinitamente el alcance del número. (...) sin nuestros dedos, el desarrollo del número (...) se hubiera visto irremediablemente menguado (p.7).

El desarrollo de la capacidad de conteo se hace de forma jerárquica, contar se va haciendo una habilidad automática y de menor atención. Y es por ello que los estándares curriculares de pensamiento matemático son los siguientes:

1.1 Conteo y uso de números.

1.1.1. Comprende relaciones de igualdad y desigualdad; esto es: más que, menos que, y la misma cantidad que.

1.1.2. Comprende los principios del conteo.

1.1.3. Observa que los números se utilizan para diversos propósitos.

1.1.4. Reconoce los números que ve a su alrededor y forma numerales.

1.1.5. Usa estrategias para contar; por ejemplo, organiza una fila de personas o añade objetos.

1.2. Solución de problemas numéricos

1.2.1. Forma conjuntos de objetos.

1.2.2. Resuelve problemas numéricos elementales en situaciones cotidianas.

1.2.3. Comprende problemas numéricos elementales y estima resultados.

1.2.4. Explica su proceder para resolver un problema numérico.

(SEP 2011, p. 31)

Son algunos de los puntos importantes a tomar en cuenta al realizar las situaciones didácticas a implementar, para que los alumnos logren un desarrollo gradual y satisfactorio en los conocimientos y competencias matemáticas que se requieren en la vida cotidiana y al finalizar la educación preescolar.

El programa presenta un apartado llamado “Guía para la educadora” en el cual se hace referencia a los enfoques de los campos formativos, del cual se toma como referencia el enfoque “problematizador” que es considerado para el campo de pensamiento matemático, ya que se requiere de una conexión de las actividades matemáticas espontáneas e informales a las que se involucran los párvulos y su uso para propiciar el desarrollo del razonamiento matemático.

El enfoque problematizador es una guía importante para el diseño del plan de acción al implementar situaciones problemáticas y resolución de problemas a los alumnos de preescolar, relacionados a su entorno y contexto para potenciar su habilidad de pensamiento matemático con la capacidad de resolver problemas en los que utilice los principios de conteo. (SEP 2011, p.17)

Este enfoque demanda una intervención docente diferente a la forma tradicional de organización del grupo, ya que dentro de este la organización debe ser de trabajo en equipo, promoción de la participación de los alumnos, el uso de los saberes previos y la reorganización con ayuda de los compañeros y del docente, así como el juego y la interacción entre ellos.

Durante la educación preescolar, las actividades mediante el juego y la resolución de problemas contribuyen al uso de los principios de conteo (abstracción numérica) y de las técnicas para contar (inicio del razonamiento numérico), de modo que los niños logren construir, de manera gradual, el concepto y el significado de número. (SEP 2004, p.72)

De acuerdo a la SEP (2011):

Correspondencia uno a uno. Contar todos los objetos (...) sólo una vez, estableciendo la correspondencia entre el objeto y el número que le corresponde en la secuencia numérica; *Irrelevancia del orden.* El orden en que se cuentan los elementos no influye para determinar cuántos objetos tiene la colección; *Orden estable.* (...) repetir los nombres de los números en el mismo orden; *Cardinalidad.* (...) el último número nombrado (...) indica cuántos objetos tiene una colección; *Abstracción.* El número en una serie es independiente de cualquiera de las cualidades de los objetos (p. 52).

En primera instancia se debe partir de la técnica de sistematizar el nombre de los números de forma ascendente, hacia los 3 años de edad, los niños suelen empezar a contar un conjunto a partir de “uno” y al empezar, los párvulos ya pueden usar la secuencia correcta para contar conjuntos de 10 elementos como mínimo.

Para lograr que el niño aprenda a contar hasta los números mayores de 2 cifras es indispensable que el niño reconozca las regularidades que están presentes en la serie numérica, en la que la regla de anteponer ante cada decena las unidades del 1 al 9.

Con la experiencia los niños aprenden a usar su representación mental de la serie numérica con más elaboración y flexibilidad y hacia los 5 años, los niños ya no necesitan partir del 1 para responder automática y coherentemente a preguntas relativas a números seguidos (Fuson, 1982).

En segundo lugar, es importante trabajar con las etiquetas de la secuencia numérica aplicando una por una en cada objeto que se esté contando, llamando a esta acción enumeración.

Esta técnica es complicada ya que los niños deben de coordinar la verbalización de la serie numérica con el señalamiento de cada elemento para así crear una relación biunívoca etiqueta-objeto, los niños de 5 años ya logran realizarlo correctamente al menos en conjuntos de 10 elementos.

La enumeración en conjuntos pequeños de al menos 4 elementos es posible que el niño cuente sin problema automáticamente y de forma gradual, en cambio con colecciones grandes los niños deben de aprender estrategias para llevar la cuenta de los elementos que han contado y los que no (Baroody, 2000).

En tercer lugar, tomamos como regla el valor cardinal, esto nos ayuda para definir la cantidad de elementos que hay dentro de un conjunto y es posible saberlo al denominarlo con la última etiqueta mencionada al contar los elementos. En los pequeños de 5 años este proceso es fácil y pueden reducir la enumeración 1, 2, 3... 9 a simplemente "9".

"La regla de la cuenta cardinal ofrece al niño una razón para tomar nota del objetivo en la memoria de trabajo y constituye la base para detener el proceso de enumeración (Manson & Baroody, 1984) (p. 93).

En última instancia, las 3 técnicas mencionadas son indispensables para comprender que la posición de la secuencia define la magnitud. Hacia los 5 años los niños realizan con rapidez la comparación entre diferentes magnitudes ya que su relación con la sucesión numérica es muy familiar.

Que el pequeño llegue a realizar la última técnica en la que se relacionan las 3 técnicas, no es denominado como un acto trivial, pero para los pequeños de 2 años es un gran reto intelectual, a comparación de los pequeños de 5 años que en su gran mayoría los niños habrán logrado dominar estas técnicas básicas, listos para enfrentarse a nuevos desafíos (Baroody, 2000).

En cuanto al trabajo con conjuntos, los pequeños distinguen cantidades mayores, no tanto por el conocimiento de la cantidad de objetos pertenecientes al conjunto, sino que su base es principalmente el espacio que se abarca o por mera intuición perceptiva.

Aunque no siempre estas estimaciones o juicios son correctos debido al orden que presenten los objetos dentro del conjunto o por que el área y la longitud no siempre son los indicadores precisos de la cantidad.

Cuando los niños asisten al parvulario logran realizar con precisión las comparaciones entre conjuntos adyacentes hasta el 5, y en ocasiones hasta el 10.

Dentro del plantel educativo comienza la educación formal, que necesitará a la educación informal como afianzamiento de los nuevos conocimientos que obtendrá el alumno en el área matemática. Se dará instrucción para liberar al niño de la matemática informal a la que estaba sujeto y ayudará a obtener un pensamiento más abstracto y poderoso y abordar de forma eficaz los problemas en los que intervienen números grandes.

La planificación educativa debe partir de los conocimientos matemáticos informales que los pequeños ya poseen, se debe de trabajar y explotar las potencialidades informales para que la enseñanza formal sea significativa e interesante.

Según Baroody (2000):

El principio de relacionar la instrucción formal con el conocimiento informal es aplicable a toda gama de temas de nivel primario, (...) este principio se aplica a niños con una gran variedad de aptitudes, incluyendo los que tienen problemas de aprendizaje y los que presentan retraso mental (p. 47).

Desde el punto de vista de la teoría cognitiva se propone que la instrucción será el puente donde el niño construya representaciones más exactas y pautas de pensamiento maduro. Para lograr una participación activa se recomienda el empleo de juegos y manipulación de objetos concretos para que de este modo haya un anclaje perfecto entre los saberes previos y la nueva información de forma lúdica.

Durante el preescolar, las actividades que estén enfocadas al juego y a la resolución de problemas contribuyen al desarrollo del niño en el uso y comprensión de los principios del conteo y a las técnicas a las que recurren los niños para contar, y así construir, de forma gradual, el concepto y el significado del número (SEP, 2011).

Además del aspecto lúdico, es importante implementar métodos de trabajo. En el trabajo de pequeños grupos, los niños y niñas interactúan y comparten preguntas, descubrimientos y estrategias para el trabajo, con mejores resultados, de forma colaborativa y confrontando ideas que los hagan llegar a un acuerdo creando un aprendizaje entre pares (Cobb, 1985). De igual forma, el trabajo de tutoría, en el que un niño instruye a otro que puede llegar a darle un poderoso aliciente para aprender.

La participación del docente en las actividades también es determinante, debe actuar como intermediario que ayude a amalgamar los factores internos con los externos de cada alumno y a determinar las estrategias didácticas a implementar para poder llevar a cabo el trabajo en el aula de forma eficaz y significativa.

Estrategia de enseñanza.

A lo largo del tiempo las organizaciones y las sociedades han hecho uso de estrategias para facilitar la forma de vida y satisfacer las necesidades de los seres humanos, ellas fortalecían y resaltaban las habilidades y fortalezas internas y externas de los individuos que daban respuesta a las demandas que se presentaban a su alrededor, eran una guía que los hacía llegar a los objetivos que pretendían alcanzar de una forma más sencilla.

Su uso en la sociedad dio pauta a la obtención de ventajas, así como a la neutralización a las amenazas que se les presentaban en cualquier situación y gracias a esos resultados fue que su aplicación siguió siendo constante.

Según Sanabria (2004): “Las organizaciones obtienen ventajas competitivas sostenibles al implementar estrategias que explotan sus fortalezas internas respondiendo a las oportunidades del entorno, también neutralizan las amenazas externas y compensan las debilidades internas” (p. 18).

Pero su uso no solo se ha reducido al trabajo en la sociedad, también se ha dado en diferentes disciplinas y ciencias y con el paso del tiempo fue considerada

un tema de estudio de carácter universal, fue alimentándose de diversos aportes por la filosofía, la economía, el derecho, las ciencias políticas, etc.

Las estrategias son entendidas como el camino escogido para llegar a una meta propuesta, que puede llegar a ser de aprendizaje de conceptos o procedimientos, de interpretaciones sobre cuestiones históricas y geográficas, de desarrollo de capacidades intelectuales propias del pensamiento social o de habilidades comunicativas y sociales, y también de adquisición de valores, de actitudes o de hábitos (Quinquer, 2004).

Dentro de la enseñanza podemos partir de 2 clasificaciones que han determinado la forma de trabajo del aula, estas varían dependiendo del agente que es protagonista del trabajo.

Cuando hablamos del trabajo del alumno son denominadas como estrategias de aprendizaje, ya que sirven al aprendizaje autogenerado de él; cuando se trata del trabajo de los maestros son llamadas estrategias de enseñanza, las cuales tienen un sentido para la mejora de los aprendizajes de los educandos (Hernández & Díaz et. Al, 2010).

Después de hacer pauta en las dos clasificaciones que se reciben al trabajo con los niños y con los docentes, cabe destacar la última clasificación mencionada, que es parte fundamental en la intervención donde el docente actúa como guía en las actividades, lo hace agente y punto clave para efectuar el trabajo en clase.

Es indispensable que el docente sepa trabajar de distintas formas para promover el aprendizaje, una forma de hacerlo es con el uso de actividades que lo ayuden a suscitar los conocimientos y que del mismo modo logre hacer partícipes a los alumnos. Las actividades que se apliquen deben estar organizadas una a una y tener un orden sistemático con objetivos bien definidos, claros y concretos para lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes.

De esta forma podríamos decir que estamos haciendo un proceso adecuado para la enseñanza-aprendizaje, donde se hace uso de técnicas y métodos como

apoyo para verificar la comprensión de los aprendizajes adquiridos por los educandos, a este proceso le es llamado “*estrategia de enseñanza*”.

Para que la enseñanza con el uso de estrategias sea efectiva el docente debe de incluir explicaciones y demostraciones cognitivas (esto pasa cuando piensa en voz alta y exhibe los procesos de pensamiento que no son visibles para el alumno al realizar una actividad) sobre el propósito de la habilidad o contenido a trabajar y finalizar con una actividad reflexiva de retroalimentación donde el maestro puede hacer preguntas y comentarios que ayuden al alumno a verificar y reflexionar sobre su aprendizaje (Brophy, 2000).

Una de las ventajas del trabajo con ellas es que no se limitan al uso y aplicación específico de una sola, sino que se muestran flexibles para la interacción con otras estrategias que complementen y enriquezcan el proceso didáctico que se efectuará.

Según Díaz y Hernández (2010) “Las estrategias de enseñanza (...) son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos” (p. 118).

Y que, a su vez, son enfoques generales de la instrucción que, como ya se mencionó anteriormente, pueden ser aplicadas en diversas disciplinas y/o áreas de contenido con la intención de alcanzar una gama de objetivos de aprendizaje.

Es tarea del docente es determinar el uso de las estrategias que crea pertinentes para el desarrollo de los conocimientos de sus educandos, dicho esto y si su grupo lo demanda, puede hacer uso de un conjunto de ellas tomando un enfoque general para crear aprendizajes significativos en sus alumnos, o también, el uso de una sola tomando un enfoque específico, siempre y cuando logre los objetivos que se ha planteado.

Cuando se determina el trabajo de estrategias de enseñanza con un enfoque específico (o sea el trabajo con una sola) se lleva a cabo el desarrollo de contenidos en el aula con algún tipo de modelo que es caracterizado por ser diseñado para

ayudar al estudiante a adquirir un conocimiento profundo y a desarrollar sus habilidades, con una serie de pasos específicos para llegar a los objetivos, basados en la teoría del aprendizaje y de la motivación.

Un ejemplo de modelo es el Modelo de Instrucción Directa, este puede ser aplicado en áreas de contenido diferentes, por ejemplo, para enseñar conceptos y habilidades, dirige el quehacer docente de una forma concreta y de esta manera posibilita la adquisición de los nuevos aprendizajes de forma organizada y secuencial logrando así que los alumnos lleguen a los objetivos planteados por el docente (Eggen y Kauchak, 2006).

El Modelo de Instrucción Directa.

El modelo de instrucción directa o también denominado como *Instrucción explícita* (Pearson y Dole, 1987) pretende utilizar la combinación de la práctica, la explicación y el modelo que lleva a cabo el docente dentro del aula de clase para enseñar conceptos y habilidades, en conjunto con la práctica que desempeña el alumno dentro de la misma para aprender por medio de una retroalimentación.

Para entender y poder llevar a cabo el trabajo y la aplicación en el aula con el modelo de instrucción directa debemos conocer las bases de investigación y fundamentos teóricos de las tres áreas que se trabajan con su uso.

1. Investigación de la eficiencia del maestro.

La eficiencia del docente en el aula determinará la forma de trabajo y de progreso que lograrán los alumnos a lo largo de su proceso escolar, es por ello que la organización y gestión de la clase debe de ser el punto de partida y la clave para el logro de los objetivos y las metas planteadas por el maestro.

Él debe de tomar en cuenta las seis características del modelo de instrucción directa para implementar el trabajo en el aula:

1) Revisar la labor del día anterior.

Al ser un modelo que se lleva a cabo con un proceso organizado sistemáticamente, es importante nunca perder el hilo conductor del trabajo. Las actividades están organizadas una a una para lograr los objetivos planteados así que es importante rescatar día con día lo aprendido anteriormente para poder integrar la nueva información de forma eficaz (Eggen y Kauchak, 2006).

2) Presentar el material nuevo en pasos claros y lógicos.

Al rescatar lo ya aprendido, se debe de incorporar clara y lógicamente la nueva información que debe demandar poco a poco y cada vez más cognitivamente al alumno.

3) Ofrecer práctica dirigida.

Al dotar al alumno de algún concepto o habilidad es importante realizar una práctica dirigida en la que el niño pueda demostrar sus conocimientos adquiridos y donde el docente supervise o pueda ser consultado por el alumno cuando es necesario.

4) Dar retroalimentación con correctivos.

Finalizar con una actividad reflexiva de retroalimentación donde el maestro puede hacer preguntas y comentarios que ayuden al alumno a corregir, verificar y reflexionar sobre su aprendizaje (Brophy, 2000).

5) Ofrecer una práctica independiente.

Ayuda al alumno a mostrar los aprendizajes que adquirió y al maestro le permite observar y monitorear la forma de aplicación de los saberes de sus educandos.

6) Revisar para consolidar lo aprendido.

Aquí podemos realizar la aplicación de un conocimiento adquirido en un contexto particular a una situación distinta. El conocimiento se emplea en situaciones similares, aunque no idénticas a aquellas en que se adquirió.

Ya en la práctica docente, se deben especificar los objetivos y metas claras del aprendizaje que se pretende en los alumnos, se debe ilustrar con el uso de materiales estructurados para explicar el contenido a abordar, y de igual manera, modelar las habilidades para los alumnos.

Los tiempos asignados deben ser medidos y clarificados por el docente, los cuales deben permitir ser suficientes en la tarea de la instrucción, ser extenso en el trato con los contenidos de aprendizaje que se abordan al igual que en la supervisión del desempeño que muestran los alumnos; y debe ser continuo en la retroalimentación con orientación académica.

Según Barak Rosenshine (1979) describe de manera siguiente la Instrucción directa:

Instrucción directa se refiere a las aulas con orden académico y dirigidas por el maestro que utilizan materiales estructurados y en secuencia. Se refiere a las actividades docentes en que las metas son claras para los alumnos, en que el tiempo asignado a la instrucción es suficiente y continuo, en que es extenso el trato del contenido, en que se supervisa el desempeño de los alumnos (...) y en que la retroalimentación es inmediata y de orientación académica. En la instrucción directa el maestro controla las metas de la docencia, elige materiales apropiados para la capacidad del alumno y lleva a un ritmo el episodio de la docencia. La interacción es (...) estructurada pero no autoritaria. El aprendizaje ocurre en una atmósfera académica confiada (p. 62).

2. La teoría cognitiva social: aprender observando a otros.

Una de las teorías que fueron fuentes de trabajo para el desarrollo del modelo de instrucción directa es la Teoría cognitiva social por Albert Bandura. El aprendizaje de un individuo está dirigido por el contexto que lo rodea, su cultura define la forma de vida que llevará a cabo, en él influyen tanto los medios de comunicación, como sus familiares, amigos, la escuela, etcétera.

Bandura menciona que el aprendizaje se desarrolla al observar a los demás, las personas adquieren o mejoran su conocimiento, reglas, habilidades, estrategias, creencias y actitudes. Los individuos también aprenden la utilidad e idoneidad de las conductas y las consecuencias de las conductas modeladas a partir de la observación de modelos, y actúan de acuerdo con las capacidades que consideran tener y conforme a los resultados esperados de sus acciones. El diálogo inicial muestra una aplicación del modelamiento en la instrucción.

Dentro del modelo de instrucción directa se incorporan los beneficios del modelaje, se manifiestan de forma que los maestros demuestran los pasos que hay que dar para que se logre aprender una habilidad o las ideas que ayudan e intervienen en la clasificación de los ejemplos de conceptos (Eggen y Kauchak et. Al, 2006).

La planeación mediante el Modelo de Instrucción Directa presenta 4 pasos:

1. Identificar los temas.

El tema parte de ejemplos y se forma en torno a ellos. Los ejemplos funcionan como las experiencias en las que se basan los estudiantes para hacer más fácil la comprensión de los temas que estudia. (Eggen y Kauchak, 2006)

Al elegir el tema es importante que corresponda a los intereses y gustos de las personas que trabajarán en él, que esté intrínsecamente relacionado con sus experiencias sociales, políticas y su realidad cultural; que sea de fácil acceso a las fuentes de consulta y que resulten intelectualmente comprensibles; que la metodología con la que se hará la recolección de datos esté al alcance de las experiencias personales de los participantes.

Como ya se mencionó anteriormente, al elegir el tema que se trabajará se debe de partir, no sólo de las necesidades que hay dentro de un grupo, sino de los intereses de los participantes. Es parte fundamental integrar las opiniones que presentan los agentes que desarrollarán el trabajo, de este modo, la interpretación,

la adquisición y la puesta en práctica de cualquier tema que se esté enseñando y aprendiendo será de fácil y mejor provecho para los educandos.

Según Zapata (2005) “Toda indagación debe surgir de una motivación del alumno que la realiza; si no existe una inquietud personal, un deseo y voluntad necesarios para conocer un problema dado, es imposible realizar un trabajo de investigación” (p. 41).

2. Especificar los objetivos de aprendizaje.

El primer paso o punto de partida que se debe de tomar en cuenta para definir los objetivos de aprendizaje es identificar las competencias y los conceptos que el estudiante debe adquirir, en algunos casos cabe la posibilidad de poder definir los objetivos de aprendizaje partiendo de temas o contenidos destinados para determinada asignatura.

Los objetivos de aprendizaje deben de definir lo que se espera que el estudiante aprenda o lo que se espera que sea capaz de demostrar en un determinado periodo de aprendizaje (Branda, 2000).

La función de los objetivos de aprendizaje gira en torno a las relaciones entre ellos y los demás componentes de la enseñanza, ya que si no se vinculan con los demás componentes los resultados no serán satisfactorios.

Los componentes de la enseñanza que se relacionan con los objetivos de aprendizaje son 4: 1.- Mejorar la comunicación: Se le da a conocer al estudiante lo que se espera de él; 2.- Ayuda a la selección de las actividades de aprendizaje: Elige las que desarrollan los objetivos planteados; 3.- Facilitan la selección de material pedagógico una vez que el docente ha redactado los objetivos y ha determinado las actividades que se desarrollarán; 4.- Precisar el objetivo de la evaluación donde gracias a los objetivos de aprendizaje los alumnos precisan mejor el objeto de la evaluación y determinan las prioridades de aprender (UNESCO, 1990).

Después de revisar algunos referentes teóricos que especifican la forma de elaborar, de precisar y de evaluar los objetivos de aprendizaje es importante determinar la forma en la que se llevan a cabo dentro del modelo de instrucción directa, a continuación, se presentan y describen los objetivos determinados por dicha estrategia.

Según Eggen y Kauchak (2006) Dentro del marco del desarrollo de habilidades se plantean 2 objetivos pertinentes para su desarrollo dentro del trabajo en el Modelo de Instrucción Directa, estos son la automaticidad y la transferencia.

La automaticidad resulta de sobreaprender una habilidad hasta el punto en que se le pueda efectuar con muy poco esfuerzo consciente (...) estas prácticas pueden hacerse bajo la guía del profesor o independientemente, y ambas maneras son importantes. (...) La transferencia ocurre cuando una habilidad o comprensión adquirida en un entorno puede aplicarse en uno diferente. (...) Los profesores enseñan la transferencia de tres maneras. La primera es asegurarse que los alumnos comprendan esa habilidad. (...) La segunda manera es ofrecer una serie de problemas o ejemplos en que se requiere esa habilidad, y la tercera es dar una oportunidad de practicar la habilidad en problemas del mundo real (p. 392, 393).

3. Identificar el conocimiento previo indispensable.

Antes se creía que los alumnos aprendían dependiendo de su capacidad y el aprendizaje que concebía era como un proceso de adquisición de información o como un proceso de desarrollo de destrezas, no se pensaba en que para la adquisición de nueva información era necesario un conocimiento previo del contenido a aprender que sirviera como base para el logro satisfactorio del conocimiento que se pretendía obtener.

Para ello se llevó a cabo la investigación sobre las ideas previas que al parecer muchas de ellas claramente tienen su origen en la experiencia cotidiana que tienen las personas y en muchas ocasiones son reforzadas mediante

aprendizajes nuevos inadecuados que son dotados por el medio social o por los medios de comunicación a los que están constantemente referidos.

Podemos mencionar el trabajo de algunos autores que dan definición al concepto de “ideas previas” desde un enfoque determinado dependiendo del área en la que es manejado, dentro del área científica se determina que estos saberes previos siempre son erróneos al ser contrastados con contenido verídico (ello explica que en algunas ocasiones las preguntas que realizan los alumnos ante determinadas situaciones suelen ser ridículas o absurdas pero que para ellos tienen mucho sentido) pero que funcionan como un factor clave, determinante y una condición necesaria (aunque no suficiente) para un aprendizaje significativo (Campanario, 2010).

Dentro del área educativa podemos mencionar a las ideas previas como una parte importante y fundamental en el trabajo de los niños, con ellas van formando sus conocimientos conforme a su ritmo y forma de ver el mundo. Con ello van creando significados propios sobre la realidad que los rodea y crean las estrategias necesarias para crear sus propias explicaciones sobre los cuestionamientos que surgen ante las cosas.

Según Osborne y Wittrock (1983) “Los alumnos desarrollan ideas sobre su mundo, construyen significados para las palabras que se usan (...) y despliegan estrategias para conseguir explicaciones sobre cómo y por qué las cosas se comportan como lo hacen” (p. 16).

Para el docente es parte fundamental la identificación y elección de los conocimientos previos que tienen los alumnos para poder usarlos como punto de partida para la instrucción que desarrolla dentro de su cátedra y logre enriquecer los aprendizajes con un mejor aprovechamiento. Ya que estas son como un almacén que podemos consultar posteriormente para dar respuesta a algunas situaciones, funcionan como un filtro conceptual que permite entender, de alguna manera, el mundo que nos rodea (Giordan, 1996).

Dentro del Modelo de Instrucción Directa el uso de las ideas previas es parte fundamental para el trabajo sobre todo porque los aprendizajes nuevos se sostienen en lo que los alumnos ya saben o ya conocen.

Para dar desarrollo al trabajo dentro de los centros educativos es necesario que para que el docente plantee las lecciones de instrucción directa piense cómo introducir los conceptos o habilidades de una forma que se relacionen con los contenidos o habilidades que ya posee el alumno tomando en cuenta que la enseñanza y aprendizaje de una tarea y otra (habilidad y concepto) es diferente.

Cuando se plantea la enseñanza de un concepto basta con observar e identificar un concepto subordinado para posteriormente ser vinculado con el que se pretende enseñar. En cambio, para la enseñanza de las habilidades es indispensable plantear el proceso de una habilidad, que se descomponga en sus elementos y poder determinar qué es lo primero que se debe de comprender antes de completar el trabajo de conocimiento concreto de las habilidades (Eggen y Kauchak et. Al, 2006).

4. Seleccionar problemas y ejemplos.

Dentro de la selección de problemas y ejemplos para propiciar el aprendizaje de los alumnos destacamos la ventaja de que su enriquecimiento se ve favorecido por ellos en el ámbito de conceptos y habilidades. Cada uno de ellos atiende al desarrollo de uno y otro conocimiento.

Para que el alumno practique el aprendizaje en el desarrollo de conceptos es importante plantear el trabajo con *ejemplos*, el docente debe de plantear específicamente el trabajo de determinados ejemplos que el alumno deberá de organizar o que tengan una definición de información nueva que será anclada por el conocimiento previo del concepto, ya identificado por el docente.

Es importante considerar el trabajo en interacción social para el análisis de los ejemplos, esto ayuda a eliminar posibles problemas que pueden darse al realizar un análisis aislado ya que al realizarlo así los estudiantes pueden tener una

percepción errónea del problema que se plantea y esto ocasionaría una construcción no válida del entendimiento.

Para que el alumno practique el aprendizaje en el desarrollo de ciertas habilidades es importante plantear el trabajo con determinados *problemas* que deberán ser trabajados por él mismo. Para ello el docente presenta un reto de elección del problema determinante para el alumno, debe de conocer principalmente el aprendizaje previo que el alumno posee de determinada habilidad para poder fijar el punto de partida del cual se desarrollará el aprendizaje.

Según Eggen y Kauchak, (2006):

Los estudiantes practican el aprendizaje de conceptos cuando relacionan ejemplos con una definición u organizan los propios ejemplos. Los alumnos practican el aprendizaje de habilidades cuando trabajan con problemas por sí mismos. En ambos casos, ejemplos y problemas concretos son esenciales para la comprensión (p. 394).

Dentro del Modelo de Instrucción Directa el trabajo con ejemplos determina la secuencia a abordar por el docente planteando en un primero momento los más obvios debido a que los alumnos posiblemente han tenido alguna experiencia personal directa con esos conceptos y así tendrá un significado más claro de ellos. Una vez entendido el concepto, podrán adicionarse algunos ejemplos menos obvios para ir enriqueciendo la comprensión.

Con el trabajo de problemas la tarea es similar ya que el docente debe de plantar los problemas más sencillos, se seleccionan y posteriormente se ponen en secuencia de tal modo que conforme se vayan trabajando los alumnos puedan ir teniendo confianza por medio de la práctica efectiva de la habilidad.

Según Eggen y Kauchak, (2006) “Una vez identificados los temas y los objetivos de aprendizaje, determinado el concepto previo indispensable y seleccionados y puestos en secuencia ejemplos y problemas, ya se podrá llevar adelante la lección”.

Impartir lecciones con el Modelo de Instrucción Directa.

En la Guía para la educadora se habla de la planificación como un proceso fundamental para el docente, lo ayuda a plantear acciones que orientan la intervención del maestro hacia el desarrollo de competencias.

Para el Modelo de Instrucción Directa se plantean 4 pasos para la instrucción de lecciones.

Fase 1. Introducción y revisión (Despierta atención y activa el conocimiento previo indispensable).

En este primer momento de inicio en la aplicación y desarrollo de una lección enfocada en el Modelo de Instrucción Directa es indispensable despertar la atención de los estudiantes y activar sus conocimientos previos mediante una revisión del conocimiento de las habilidades que son indispensables y que requieren ser fortalecidas constantemente.

Ya que es sumamente importante conocer los saberes que ya poseen los alumnos para poder partir de ahí para enriquecerlos y fortalecerlos porque el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que es la que se relaciona con la nueva información, entendida como "estructura cognitiva", y es el conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización (Ausubel, 1983).

Fase2. Presentación (Comienza la producción de esquemas y promueve la participación).

En este momento de trabajo con los educandos es indispensable dedicar tiempo suficiente para dar una cantidad basta de ejemplos para guiar al alumno mediante el uso de cuestionamientos que lo lleven a una comprensión real de los saberes, conocimientos, actitudes o valores que sean necesarios para ellos (Eggen y Kauchak, 2006).

También es indispensable comenzar con el proceso de producción de esquemas mediante la explicación y la ilustración de conceptos o habilidades que se pretenden enseñar. Puede resultar todo un desafío verbalizarla y modelarla al alumno.

Fase 3. Práctica guiada (Desarrolla percepciones de competencias y asegura el acierto).

Esta fase permite al alumno poner a prueba el nuevo contenido mientras el docente supervisa el progreso de forma cuidadosa y brinda su apoyo cuando es necesario, al igual que dando retroalimentación; también permite al docente ayudar a los estudiantes a desarrollar percepciones de competencia que les aseguren contestar con acierto.

Otra de las características de esta fase es que se intercambian los roles de maestros y alumnos. Los maestros se vuelven una especie de entrenadores. Y los alumnos pasan a poner a prueba su comprensión con ejemplos y problemas.

Los profesores deben decidir el momento de hacer la transición de la práctica independiente, cuando se exigirá a los alumnos una suficiente experiencia para acertar con poca ayuda del maestro (Gersten, 1999).

Fase 4. Práctica independiente (Avanza la producción de esquemas y desarrolla la automaticidad).

Esta última etapa debe de ser determinada por el docente ya que para que los educandos se encuentren listos para realizar una práctica independiente debe de haber un porcentaje de aciertos en las respuestas de ellos de al menos 80 a 90% durante las prácticas guiadas.

Las respuestas rápidas, confiables y precisas expresan que los alumnos ya están listos; las respuestas vacilantes o sólo parcialmente correctas sugieren la necesidad de mayor práctica guiada (Eggen y Kauchak, 2006).

Después de haber autorizado esta fase, los estudiantes practican por sí solos la nueva habilidad o concepto, desarrollando automaticidad y simultáneamente la capacidad de transferir su comprensión, aunque también es importante realizar prácticas independientes dentro del aula porque permite al maestro supervisar el progreso y dar ayuda si es necesaria.

Evaluación de la comprensión del alumno después de una lección de instrucción directa.

Una evaluación puede ser determinada por el profesor de modo fácil y rápido, como pedir al alumno que conteste algunos cuantos cuestionamientos, pero ello sólo hace que el alumno pretenda memorizar la información y en pocos casos esto hace que los niños puedan aplicar el conocimiento en situaciones reales que se le presenten.

Para evaluar al alumno después de una lección de instrucción directa y obtener una respuesta clara de las que los alumnos han aprendido de forma significativa es pedir que dibujen o escriban lo que han aprendido, de este modo el alumno tiene la libertad de expresar todo lo aprendido sin una pregunta que le dirija o exija una respuesta correcta.

De igual manera para la realización del plan de acción, el desarrollo dentro del aula y la evaluación, es importante abordar el objetivo que se pretende en la educación preescolar, con él, se espera que los niveles de educación básica tengan una relación y una articulación con los rasgos del perfil de egreso de la educación básica, para lograrlo se plantean algunos enfoques en cada campo formativo del cual se derivan las competencias y los aprendizajes esperados.

Del campo formativo que será base para la elaboración del presente documento se establece como una parte de la descripción del enfoque:

Durante la educación preescolar, las actividades mediante el juego y la resolución de problemas contribuyen al uso de los principios del conteo (abstracción numérica) y de las técnicas para contar (inicio del razonamiento

numérico), de modo que las niñas y los niños logren construir, de manera gradual, el concepto y el significado de número.

Es decir, que con base en el juego como una forma de trabajo dentro del aula puedo potenciar el aprendizaje y razonamiento de forma gradual el significado y el concepto del número en los educandos.

Partiendo de la problemática planteada dentro del contexto y el Jardín de Niños en el que estoy llevando a cabo mi jornada de práctica profesional, me he dado a la tarea de organizar y plantear de forma gradual una serie de acciones con las cuales pretendo dar solución a ella, involucrando a niños y padres de familia del segundo grado en actividades lúdicas en las que habrá interacción y manipulación de material necesario para el logro de un razonamiento matemático.

Acción: La estrategia didáctica que se desarrollará dentro del plan de acción es “El modelo de instrucción directa” ya que esta estrategia se caracteriza por favorecer los aprendizajes mediante actividades que van de los aprendizajes que los alumnos ya tienen hasta la culminación de un aprendizaje concreto de una forma gradual.

Debido a la naturaleza de la problemática detectada, el énfasis en la mejora de la práctica educativa por medio del Modelo de Instrucción Directa y el campo formativo que debe ser favorecido es el de Pensamiento Matemático, principalmente en el aspecto de número y para llevar a cabo el fortalecimiento en los educandos es pertinente el desarrollo de una serie de actividades donde la base principal sea el Plan de Estudios 2011 haciendo énfasis en la competencia que favorece ***Resuelve problemas en situaciones que le son familiares y que implican agregar, reunir, quitar, igualar, comparar y repartir objetos***, desempeñando los siguientes aprendizajes esperados: ***Usa procedimientos propios para resolver problemas y Reconoce el valor real de las monedas; las utiliza en situaciones de juego.***

Cuadro del Plan de acción

Actividad	Estándar curricular	Desarrollo	Material
26/febrero/2018 ¿Dónde va la rebanada?	<p>Conteo y uso de números.</p> <ul style="list-style-type: none"> Comprende los principios del conteo. 	Se formarán equipos de 4 integrantes, se proporcionará una base de pizza y las rebanadas que le corresponden y deberán acomodar encima del número la rebanada que tiene la cantidad de pepperoni correspondiente.	<ul style="list-style-type: none"> 5 bases de la pizza dividida en 10 rebanadas. 50 rebanadas de pizza con cantidad de pepperoni del 0 al 9.
28/febrero/2018 Vamos a cultivar.	<p>Conteo y uso de números.</p> <ul style="list-style-type: none"> Usa estrategias para contar; por ejemplo, organiza una fila de personas o añade objetos. 	Serán agricultores, pasarán al frente y deberán "cultivar" frutas y verduras realizando conteo uno a uno (en voz alta) para determinar la cantidad total de cada alimento (participación de niños elegidos).	<ul style="list-style-type: none"> Zanahorias Plátanos Manzanas Peras Árboles: Manzano, Peral, Bananera Milpa Canastas 200 imágenes de futas y verduras
02/marzo/2018 ¿Cuánto cuesta?	<p>Conteo y uso de números.</p> <ul style="list-style-type: none"> Observa que los números se utilizan para diversos propósitos. 	Seguimiento de la actividad de cultivar. Se pondrán a la venta los alimentos cultivados, se les asignarán precios de acuerdo a lo que elija el grupo, se darán monedas de \$1.00 a los pequeños; se mencionará el precio del producto y deberán mostrar la(s) moneda(s) con la(s) que pagarían.	<ul style="list-style-type: none"> Plátanos de fieltro Peras de fieltro Manzanas de fieltro Coliflor de fieltro Fresas de fieltro Zanahorias de fieltro Monedas de \$1.00. Letreros de precios.
07/marzo/2018 ¿Cuánto voy a pagar?	<p>Solución de problemas numéricos.</p> <ul style="list-style-type: none"> Resuelve problemas numéricos elementales en situaciones cotidianas. 	Identificación de la cantidad de monedas de \$1.00 a pagar por los productos que se muestran en la hoja de trabajo.	<ul style="list-style-type: none"> Helados de unicel 2 estantes Hoja de trabajo. Monedas. Pegamento Tijeras
09/marzo/2018 Vamos al supermercado	<p>Solución de problemas numéricos.</p> <ul style="list-style-type: none"> Comprende problemas numéricos elementales y estima resultados. 	Se montará un supermercado en el salón de música, donde habrá 2 secciones, 1 de frutas y verduras y otra de carnes y alimentos de origen animal.	<ul style="list-style-type: none"> 5 cajas de madera. plátanos de fieltro zanahorias de fieltro manzanas de fieltro peras de fieltro coliflor de fieltro

	<p>Se asignará a 2 pequeños, acompañados por una madre de familia, una caja registradora; una madre de familia entregará los productos que los pequeños le pidan de acuerdo a la lista del supermercado que cada uno tendrá, al finalizar de adquirir todos los productos de su lista deberán pasar a caja a “pagar” con monedas de \$1.00 por lo que han comprado, el pequeño cajero deberá corroborar lo que debe pagar con ayuda de la madre de familia que estará apoyándolo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● fresas de fieltro ● bistec de unicel ● chuletas de unicel ● piernas de pollo de fieltro ● tiras de chorizo de fieltro ● huevos ● cajas de leche ● rebanadas de pizza de cartón ● 6 mesas ● 3 carros de mandado ● 2 cajas registradoras ● bolsas de plástico ● 2 canastas ● 20 listas de compras ● Monedas de \$1.00 ● 3 madres de familia
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Las actividades expuestas anteriormente serán aplicadas durante el mes de febrero y marzo del 2018, todas ellas derivadas de una serie de actividades que fueron aplicadas con anterioridad y que fortalecieron de forma gradual los aprendizajes en los educandos. La actividad con la que se culminará es “Vamos al supermercado” donde los pequeños pondrán en juego las habilidades favorecidas en Pensamiento matemático.

Como se expuso anteriormente la secuencia didáctica será realizada con base en la estrategia didáctica del “Modelo de Instrucción Directa”, con la que se pretende potenciar la resolución de problemas tomando en cuenta el interés personal de los educandos y con experiencias de su vida cotidiana como lo es la ida al supermercado.

Transversalidad de campos.

El Plan de trabajo a desarrollar, contiene una serie de actividades que pertenecen al campo de Pensamiento matemático en el aspecto de número, pero a

su vez, el trabajo con ellas da la oportunidad de fortalecer otras habilidades y competencias características de otros campos formativos.

A continuación, se presenta la transversalidad de los campos formativos que existe en el desarrollo de las actividades del plan de trabajo propuesto.

Campo formativo / Aspecto.	Competencia	Aprendizaje esperado
Campo formativo: Lenguaje y comunicación. Aspecto: Lenguaje oral.	Obtiene y comparte información mediante diversas formas de expresión oral.	Usa el lenguaje para comunicarse y relacionarse con otros niños y adultos dentro y fuera de la escuela.
Campo formativo: Pensamiento matemático. Aspecto: Número.	Utiliza los números en situaciones variadas que implican poner en práctica los principios del conteo.	Conoce algunos usos de los números en la vida cotidiana.
Campo formativo: Desarrollo personal y social. Aspecto: Identidad personal.	Actúa gradualmente con mayor confianza y control de acuerdo con criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa.	Participa en juegos respetando las reglas establecidas y las normas para la convivencia.
Campo formativo: Expresión y apreciación artística. Aspecto: Expresión dramática y apreciación teatral.	Expresa, mediante el lenguaje oral, gestual y corporal, situaciones reales o imaginarias en representaciones teatrales sencillas.	Participa en juegos simbólicos improvisando a partir de un tema, utilizando su cuerpo y objetos de apoyo como recursos escénicos.

Fuente: Elaboración propia.

Los docentes tenemos un compromiso con nuestra profesión, estar en constante análisis de lo que sucede dentro de nuestras aulas en lo que se involucra nuestra práctica educativa, la participación de los alumnos y las acciones y situaciones externas que afectan de forma directa e indirecta a nuestro quehacer educativo. Esto con el fin de decidir las siguientes disposiciones a tomar y acciones a ser aplicadas buscando siempre la calidad educativa.

Kemmis, citado por Latorre, A. (2003), define la investigación-acción de la siguiente manera:

“Una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan (profesorado, alumnado, o dirección, por ejemplo) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a)

sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismas; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas, por ejemplo)” (p. 14)

Quiere decir que es un proceso reflexivo de lo que sucede dentro de la institución o el aula, involucrando a todos los actores educativos, buscando el progreso de la comunidad educativa.

Otra definición tomada en cuenta sobre la investigación-acción es la de Lewin (2000) donde dice que es paralelo a la aplicación del método científico en otras disciplinas; la realización de las actividades fue de la siguiente manera:

1. Aclaración y diagnóstico de una situación problemática en la práctica.
2. Formulación de estrategias de acción para resolver el problema.
3. Implantación y evaluación de las estrategias de acción y problemática (y así sucesivamente en la siguiente espiral de reflexión y acción) (Eliot, Jhon 2000, p.17)

Por ello y lo analizado anteriormente, mi compromiso como futura docente es el desarrollo y la reflexión de mi práctica docente con un respaldo fundamentado por las diversas teorías, para así planificar y evaluar las situaciones didácticas que tendrán el fin de promover en mis alumnos el fortalecimiento de aprendizajes esperados de los diversos campos formativos plasmados en el Programa de estudio 2011. Guía para la educadora, de una forma transversal haciendo énfasis en los aprendizajes esperados de Pensamiento Matemático en el aspecto de Número.

La reflexión que se hace en cada una de las actividades desarrolladas en el plan de acción, es basada en la propuesta del Ciclo reflexivo de Smyth, como modelo propio para llevar a cabo el proceso de narración concreto. Es llevado en varias etapas: descripción, explicación, confrontación y reconstrucción.

1. Descripción:

¿Qué es lo que hago? Parte del inicio y da cuenta a lo que está sucediendo, es reconocer los acontecimientos y los incidentes.

2. Explicación.

¿Cuál es el sentido de mi enseñanza? Necesaria la descripción de los procesos que informan, es explicar de marcos teóricos y descubrir las razones que subyacen y justifican las acciones, que sustentan la práctica, y que, a partir de ahí, parte a un cambio orientado a la mejora.

3. Confrontación.

¿Cuáles son las causas de actuar de este modo? Explicar desde contextos sociales, culturales y políticos.

4. Reconstrucción.

¿Cómo podría hacer las cosas de otro modo? Con la evidencia del proceso reflexivo podemos plantear nuevas configuraciones de acción docente y que permitan un estado de permanente renovación.

Mediante el diseño de situaciones didácticas con base en el mismo programa de estudio 2011, atendí a las necesidades que se identificaron en los educandos durante el proceso de evaluación diagnóstica, con el fin de construir y fortalecer nuevos aprendizajes y experiencias en los niños al mismo tiempo que potenciar las competencias básicas que la preescolar demanda.

II. DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE MEJORA.

Las actividades desarrolladas durante la jornada de práctica profesional fueron estructuradas con base en el Modelo de Instrucción Directa, la planeación fue constituida contemplando lo siguiente, como lo menciona Díaz, F. & Hernández, G. (2010) en su obra “Estrategias docentes para un aprendizaje significativo”:

- ✓ Revisar la labor del día anterior.
- ✓ Presentar el material nuevo en pasos claros y lógicos.
- ✓ Ofrecer práctica dirigida.
- ✓ Dar retroalimentación con correctivos.
- ✓ Ofrecer una práctica independiente.
- ✓ Revisar para consolidar lo aprendido (Rosenshine y Stevens, 1986).
(p. 389)

Y a continuación, se exponen las actividades de la secuencia didáctica que se desarrollaron, así mismo, como los resultados obtenidos:

Actividad 1: ¿Dónde va la rebanada? (Anexo M)

Descripción: Esta actividad fue aplicada el día Lunes 26 de febrero de 2018, con asistencia de siete niñas y nueve niños, habiendo una participación total de dieciséis alumnos. La actividad fue realizada en el salón de clase.

Campo formativo: Pensamiento matemático

Aspecto: Número.

Competencia: Utiliza los números en situaciones variadas que implican poner en práctica los principios del conteo.

Aprendizaje esperado: Utiliza estrategias de conteo, como la organización en fila, el señalamiento de cada elemento, desplazamiento de los ya contados, añadir

objetos o repartir uno a uno los elementos por contar, y sobreconteo (a partir de un número dado en una colección, continúa contando: 4, 5, 6).

Estrategia: Juego con base en el Método de Instrucción Directa.

La actividad se organizó después de la primera hora de la mañana, debido a los honores a la bandera y a la clase de música que se imparte al grupo de 9:30 am. a 10:00 am. Iniciamos la actividad siendo las 10:05 am.

La organización grupal se propuso de la siguiente manera: cuatro equipos de cuatro integrantes y un equipo de cinco integrantes, contemplando la asistencia total del grupo con veintiún alumnos. Debido a la asistencia real de dieciséis niños en total, se optó por modificar la organización quedando de la siguiente manera: cuatro equipos de cuatro integrantes; se organizaron cuatro de las mesas al centro del salón y las restantes a las orillas, quedando acomodadas como las aristas de un cuadrado.

El material que utilice fueron cinco bases para pizzas, las cuales estaban divididas en diez rebanadas que tenían los números del cero al nueve, y cincuenta rebanadas de pizza que contenían de cero a nueve pepperoni, se dio a cada equipo una base y diez rebanadas de pizza con pepperoni para que trabajando en equipo lograran acomodar cada rebanada en su lugar.

De acuerdo al contexto del Jardín de Niños, el 100% de los alumnos conocían las pizzas, y en su totalidad la han probado en al menos una ocasión. Tomando en cuenta estos datos sabidos con anterioridad, me pareció una forma favorable para poner en práctica los principios de conteo a través del juego retomando su contexto.

“El juego se convierte en un gran aliado para los aprendizajes de los niños, por medio de él descubren capacidades, habilidades para organizar, proponer y representar” (SEP, 2017, pág. 67)

Además, Ruiz (2008) nos habla acerca de las estrategias didácticas durante la enseñanza del número, mencionando el juego, la resolución de problemas y la socialización de lo aprendido. Donde además de mencionar que éste es construido

por el niño a través de la interacción en su entorno, nos dice como la asociación de operaciones del principio de conteo, como la clasificación, seriación e inclusión, permiten movilizar saberes necesarios en la construcción del concepto del número.

Comencé la actividad invitando a los pequeños al centro del salón para comenzar a cantar: “*busco un lugarcito chiquitito para mí, sin molestar a nadie voy a quedarme aquí*”, lo realizamos en cuatro ocasiones y en cada una de las veces que dejábamos de cantar mencionaba el nombre de los pequeños que formarían cada equipo, posteriormente les mostré el material a los niños y pregunté lo siguiente haciendo mención en lo trabajado un día anterior sobre alimentos saludables y no saludables:

Docente en formación: Chicos, ¿Qué es lo que tengo aquí?

Todos: Pizzas maeta.

Docente en formación: Si, son unas pizzas. ¿Ya vieron qué tienen las rebanadas?

Fernanda, Cirilo, Iker, Melany: Pepperonis.

Docente en formación: Correcto, ¿Y creen que esta pizza es un alimento saludable o no saludable?

Fernanda: Es comida chatarra mesta, poque te hace engordar.

Jaden: Es comida no saludable maresta.

Docente en formación: Así es Fer y Jaden, esta comida es comida no saludable, la podemos comer, pero en pocas cantidades para que nuestro cuerpo esté siempre sano y fuerte. Como lo vimos ayer ¿Lo recuerdan?

Todos: Si maestra.

Al escuchar sus respuestas les planteé una situación ficticia en la que les platiqué que al repartidor de pizzas se le cayeron todas las pizzas que tenía que entregar y que no pudo volverlas a ordenar poniendo cada rebanada en el lugar que le correspondía, a lo que les pregunte: ¿Creen que le podamos ayudar a ordenarlas correctamente? Y todos contestaron -si-.

Les mostré el tablero y les dije: esta es la base de las pizzas, ¿Ya viste cómo es la base?

Cirilo: Si maestra, es un círculo y tiene rayitas así (haciendo movimientos de forma horizontal, vertical y diagonal con sus manos simulando el corte de las rebanadas de pizza) y adentro tiene números (comenzó a recitar la serie numérica oral del número 0 al 9, señalando desde su lugar cada número).

Alma: ¡Ay Cililo! No son layitas, son lebanadas de la picza.

Enseguida retomé el comentario de Alma y les platicué: Correcto Alma, esta base tiene marcadas las posiciones que deberían de tener las rebanadas de las pizzas, y cada rebanada tiene un número, señalé un número al azar y pregunté: a ver chicos ¿Qué número es este?

Todos: Es el número cuatro.

Docente en formación: correcto, ¿Y este?

Todos: El siete.

Docente en formación: ¿Y este?

Todos: El cero.

Docente en formación: ¡Excelente chicos! Ya saben identificar los números. Iker, ¿Cuál es este número? (señalando el número 8)

Iker: El nueve maestra.

Fernanda: No, es el número ocho maesta.

Docente en formación: Así es Fernanda, es el número 8.

Entonces les pedí que dijéramos el orden de los números en la base (Señalándolos de uno por uno) y tomé una rebanada de pizza al azar (con cuatro pepperoni) y los conté señalando con mi dedo pepperoni por pepperoni en voz alta frente a todo el grupo y dije: Esta rebanada tiene cuatro pepperoni; entonces Alma se levantó de su lugar, corrió hacia el tablero y señaló el número ocho en la base; si quiero encontrar el número cuatro para poner esta rebanada encima del número que señaló Alma ¿Es el lugar correcto para poner la rebanada con cuatro pepperoni?

Zamira: No maestra, porque esa rebanada tiene cuatro pepperoni y ese número es el ocho, esa rebanada va aquí donde está el número cuatro. (se levantó de su lugar y corrió hacia mí para señalar en la base el número cuatro).

Docente en formación: ¡Excelente Zamira! Esta rebanada no puede ir aquí (señalando el número ocho) porque este número es el ocho y yo necesito poner la rebanada en el número cuatro que es la cantidad de pepperoni que tiene.

Después de realizar dos ejercicios más con los pequeños les dije que nuestra meta era acomodar las diez rebanadas en el lugar que les corresponde.

Docente en formación: Chicos, daré a su equipo una base de pizza y diez rebanadas, pondrán la base de la pizza en la mesa y en equipo se ayudarán para acomodar cada rebanada con la cantidad de pepperoni en el número que le corresponde, y tendrán 15 min. para acomodarla. Si necesitan ayuda o tienen una duda le pueden preguntar a sus compañeros del equipo o levantan su mano para que yo vaya a su lugar a ayudarlos, ¿Sale?

Todos: Si maestra.

Al estar un poco inquietos en el equipo, comisioné a Jaden para que me apoyara a repartir las bases de las pizzas y a Iker para que me apoyara a repartir las bolsitas con las diez rebanadas a cada equipo.

Comenzaron a trabajar en equipos mientras yo pasaba y observaba la forma en la que interactuaban entre sí y analizando las estrategias que como equipo aplicaron para realizar la actividad.

En el equipo de Julio, se repartieron la cantidad de rebanadas en partes iguales, y comenzaba uno a contar la cantidad de pepperoni que tenía una de sus rebanadas y buscaba el número que creía que le correspondía y los demás lo ayudaban a corregir si estaba en un error. Lograron establecer una estrategia en equipo para realizar la actividad y cada uno implementaba su propia estrategia de conteo para saber la cantidad de pepperoni que tenían sus rebanadas. Pude observar en el equipo, que todos los integrantes señalaban los pepperoni uno a uno repitiendo la serie numérica de manera oral y en voz alta (uno, dos, tres, ...) lo cual

me hizo saber que pusieron en juego los principios de conteo en orden estable, correspondencia uno a uno y cardinalidad. Julio, Melany y Cirilo definían por percepción la cantidad de pepperoni en las rebanadas que tenían de 1 a 5 y a partir del número 6 recurrían al conteo uno a uno. **(Anexo M1)**

En el equipo de Fernanda, pude observar y percatarme que ella tomo función como líder y contaba en voz alta la cantidad de pepperoni que tenía una rebanada mientras los demás integrantes de su equipo escuchaban y la ayudaban a encontrar el número que le correspondía a esa cantidad. Del mismo modo al equipo antes mencionado, lograron establecer una estrategia para trabajar en equipo, teniendo en algunas ocasiones diferencias con su compañero Cristopher ya que él también quería realizar el conteo a los demás y Fernanda se molestaba y le pedía que la dejara contar solo a ella. La forma de conteo que utilizó Fernanda también fue mediante el conteo uno a uno poniendo en práctica los principios de conteo en orden estable, correspondencia uno a uno y cardinalidad. **(Anexo M2)**

El equipo de Elián implementó la misma estrategia del equipo de Julio, ya que se repartieron equitativamente la cantidad de rebanadas y cada uno contaba en voz alta la cantidad de pepperoni que tenían sus rebanadas y en equipo buscaban el número al que pertenecía. Aplicaron los principios de conteo de igual manera, en orden estable, correspondencia uno a uno y cardinalidad. **(Anexo M3)**

Al término de los 15 min. que fijamos para realizar la actividad me percaté que un equipo aún tenía problemas para concluir la actividad y opté por darles 5 min más mientras pasaba por el resto de los equipos para ir revisando cómo habían formado su pizza. Cuando terminé de revisar en todos los equipos me percaté que en su mayoría lograban poner correctamente las rebanadas del 0 al 4 en el lugar que le correspondía, a partir de ahí tenían algunas en el lugar correcto y otras en desorden, sólo el equipo de Iker, Jaden, Luis y Zamira lograron colocar todas las rebanadas en el lugar correcto. **(Anexo M4)**

Para cerrar la actividad, les pedí a todos los pequeños que voltearan al pizarrón a observar el modo correcto en el que debían de tener cada rebanada y

comencé a ordenar la mía que estaba pegada en el pizarrón, tomaba una rebanada al azar, contaba en voz alta (pidiendo al grupo que le ayudara a contar) señalando cada pepperoni, buscaba el número que le correspondía contando desde el número 0 hasta llegar al número que tenía mi rebanada y la pegaba, y así sucesivamente con el total de rebanadas. Al finalizar les dije que así deberíamos de tener cada pizza para que el repartidos pudiera entregarlas, y entre todos los del equipo corrigieron las rebanadas que tenían en desorden y las entregaron correctamente.

Solicité a los pequeños que me apoyaran a guardar el material, que colocaran dentro de la bolsa las diez rebanadas de pizza, y que ordenaran en el escritorio de lado derecho la base de la pizza y de lado izquierdo la bolsa con las rebanadas, enseguida le pregunté a los pequeños:

Docente en formación: ¿Saben con qué ingredientes se hace una pizza?

Fernanda: Pues con los peppedonis maesta.

Docente en formación: ¡Es correcto Fernanda! Pero si la pizza que tenemos es Hawaiana, ¿Qué ingredientes necesitamos?

Cirilo: Esa picca es mi favorita maestra, lleva piña, jamón, queso, y la salsa capsun (levantando dedo por dedo en su mano al mencionar cada ingrediente).

Docente en formación: ¡Muy bien Cirilo! Y ¿De dónde creen que se obtienen el tomate para la cátsup, y la piña para la pizza?

Jesús: De la tienda maestra.

Docente en formación: Sí, pero ¿Saben de donde los traen a la tienda?

Todos: Muestran confusión y simulan pensar sin dar una respuesta.

Fernanda: Los tae un señol en la noche cuando no nos damos cuenta.

Docente en formación: ¿Cres que los traiga un señor por la noche? ¿Por qué crees que los traiga en la noche y no en el día?

Fernanda: No sé (mostrándose avergonzada y riendo).

Docente en formación: Si los trae un señor, ese señor se llama agricultor ¿Saben qué es un agricultor y qué hace?

Todos: No.

Docente en formación: ¿Les parece si lo investigamos y mañana platicamos sobre los agricultores?

Todos: Si...

Inspiración: Durante el desarrollo de la actividad no se solicitó de mi ayuda, solucionaban los problemas entre los mismos integrantes del equipo, sólo al observar entre los equipos despejaban las mismas dudas a las que ya les habían dado solución, como una manera de corroborar que estaban en lo correcto, además de que le solicitaba a cada uno de los integrantes del equipo que realizaran el conteo de los pepperoni de una rebanada para identificar su estrategia de conteo. No se suscitaron conflictos dentro de los equipos ni fuera de ellos, hubo apoyo mutuo entre compañeros al surgir dudas o errores durante el desarrollo de la actividad, supieron implementar una estrategia de trabajo en equipo para llevar a cabo la actividad sin conflictos y se mostraron motivados ante la actividad y el material. Considero que la organización de los equipos y la elección de sus integrantes fue satisfactoria.

“El trabajo individual y colectivo propio del equipo, se realiza dentro de un contexto socio afectivo caracterizado por un clima de respeto y confianza mutua, satisfactorio y gratificante”. (Ander-Egg, 1999, pág. 35)

Confrontación: Para evaluar esta actividad utilicé una guía de observación, tomando en cuenta el trabajo en equipo, la competencia y el aprendizaje esperado que se desarrolló en la actividad. Los porcentajes mencionados a continuación están basados en la asistencia del día en que se aplicó la actividad y el instrumento de evaluación. **(Anexo M5)**

Por medio del instrumento de evaluación, me pude percatar que el 62% de los alumnos logra contar de 8 a 10 objetos sin complicación, el 38% restante logra contar de 5 a 7 objetos sin equivocarse, debido a que al contar las cantidades y no tener un orden definido, cuentan nuevamente los pepperoni que ya habían contado.

El 62% de los alumnos logra poner en práctica el conteo por correspondencia uno a uno, el 62% de los alumnos logra poner en práctica la irrelevancia del orden, el 100% de los alumnos logra presentar un orden estable al mencionar la serie

numérica, la complicación radica en que cuando hay que contar objetos en un montón sin un orden (como una fila, separación de los ya contados, etc.) no identifican la cantidad correcta que tienen los conjuntos ya que comienzan a contar los elementos que ya habían contado; de igual forma, el 100% de los alumnos logra comprender la cardinalidad en los conjuntos, identifican que al decir el último número nombrado es el que indica cuantos objetos hay en la colección, el problema se genera en algunos alumnos, al no tener fortalecida la habilidad del conteo con irrelevancia de orden, debido a que eso los hace contar nuevamente los objetos que ya se habían contado. Alma, Austin, Jaden y Jesús son los pequeños que han requerido de ayuda, tanto de sus compañeros, como mía, para llevar a cabo el conteo de objetos mayor a 5 elementos.

Tuve la oportunidad de desarrollar y poner en práctica las competencias del perfil de egreso que como docente en formación estoy fortaleciendo, en donde actúo con sentido ético ante la diversidad de mis alumnos, dando la oportunidad de que implementaran sus propias estrategias de trabajo en equipo y de conteo. Traté de permanecer cerca de ellos para estar al tanto de las dudas que presenten a la hora del desarrollo de las actividades, ya que todos presentan un ritmo de aprendizaje diferente, y aunado a ello, promoví un clima de confianza y seguridad en el que los niños podrían interactuar y expresar sus dudas a los compañeros del equipo con los que estaban trabajando y así desarrollar satisfactoriamente sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores como el respeto, la empatía y el trabajo en colaboración.

Considero que el tiempo de explicación en la actividad fue adecuado, ya que dentro del Modelo de Instrucción Directa la estructuración y los tiempos que se dan a cada sección de la planeación, es muy importante para el pleno desarrollo de la misma, en el Modelo se hace mención de la importancia de dar un tiempo corto a la instrucción de la actividad y un tiempo extenso al trato del contenido y su práctica independiente, para así, tener la atención de todos los alumnos y la mantengan durante el desarrollo de la actividad.

Reconstrucción: Los resultados obtenidos fueron satisfactorios, sin embargo, considero que dentro del trabajo realizado en cada equipo se pudieran retomar algunas otras formas de intervención, ya que al buscar trabajo en equipo, algunos pequeños suelen tomar el liderazgo dejando de lado la participación de sus compañeros.

Actividad 2: ¡Vamos a cultivar! (Anexo N)

Descripción: Esta actividad fue aplicada el día Miércoles 28 de febrero de 2018, con asistencia de nueve niñas y diez niños, en la cual, participaron diecinueve alumnos en total. La actividad fue realizada en el salón de clase.

Campo formativo: Pensamiento matemático

Aspecto: Número.

Competencia: Utiliza los números en situaciones variadas que implican poner en práctica los principios del conteo.

Aprendizaje esperado: Utiliza estrategias de conteo, como la organización en fila, el señalamiento de cada elemento, desplazamiento de los ya contados, añadir objetos o repartir uno a uno los elementos por contar, y sobreconteo (a partir de un número dado en una colección, continúa contando: 4, 5, 6).

Estrategia: Juego con base en el Método de Instrucción Directa.

La actividad fue realizada en la primera hora de la mañana iniciando así a las 9:08 am. después de haber realizado una actividad para iniciar bien el día y escribir la fecha.

La organización fue grupal; pero durante el desarrollo de la actividad se harán participaciones de algunos alumnos y al final una actividad individual; y organicé las mesas de los pequeños en forma de herradura viendo hacia el pizarrón. El material que utilicé fueron tres árboles hechos con cartulina y papel lustre, un manzano, un peral y un bananero, una milpa de papel craft, una canasta, y algunos alimentos de

hojas iris manzanas, plátanos, peras y zanahorias, canastas impresas con un número del 1 al 10, doscientas imágenes de frutas y verduras pequeñas.

Los pequeños nunca han estado en algún lugar de siembra, en el contexto en el que trabajamos es difícil encontrar alguna milpa o lugar de siembra, pero algunos familiares o vecinos de ellos tienen algún árbol frutal, por lo cual puedo decir que al menos el 71% de los pequeños ha visto o conocido un árbol frutal.

Di inicio a la actividad recordando lo visto un día anterior, donde dos pequeños expusieron el trabajo de los agricultores y qué era lo que hacían para producir los alimentos que consumimos. Recordamos el tema por medio de cuestionamientos que les realice:

Saber hacer preguntas constituye un instrumento importante para el maestro. Así el docente plantea la pregunta pedagógica que le permite acercarse a la zona de desarrollo próximo que Vigotsky define como: “La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial desarrollado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz” Vigotsky (cit. por Barquero, 1997).

Docente en formación: ¿Recuerdan lo que Cirilo y Celeste nos platicaron ayer sobre los agricultores?

Todos: Si maestra.

Cirilo: Les explique que los agricultores son personas que trabajan con las plantas para que tengamos comida.

Docente en formación: ¡Así es Cirilo! Platicábamos que los agricultores son personas que cuidan las plantas que producen alimentos. Recuerdan ¿Qué deben de hacer para que las plantas den frutas?

Elián: Si maestra, los deben de regar

Docente en formación: ¡Muy bien Elián! Así es deben de regarlos con agua para que no se sequen y puedan dar frutas muy ricas. ¿De qué más se acuerdan?

Fernanda: Les dan comida para que crezcan.

Docente en formación: (Sonrí) Les dan nutrientes Fer, recuerdan que en el video que vimos (<https://www.youtube.com/watch?v=DI-rK6ow9DA&t=951s>) hablaba de que las plantas necesitan nutrientes como el agua y la luz del sol para crecer y que aparte Celeste en su exposición nos dijo que también se necesitaba de fertilizantes o compostas para nutrirlos.

Todos: Sí.

Docente en formación: ¡Muy bien! El día de hoy vamos a ser unos agricultores ¿Recuerdan el sombrero que hicimos ayer? Hoy lo usaremos para ser agricultores.

Enseguida les mostré el material que coloqué al centro del salón, les dije el nombre de los árboles que teníamos cuestionándoles ¿Qué fruta creen que de este árbol si se llama peral? A lo que Fernanda contesto: -Peras maestra- y así realice el cuestionamiento con el resto de los árboles.

Comencé a explicarles cómo desarrollaríamos la actividad. Les expliqué lo siguiente:

Chicos, ya identificamos qué frutas da cada uno de los árboles que tenemos al frente, pero ya viste que al lado de su nombre hay un número, él nos indicará la cantidad de frutas que debemos poner en el árbol, pero ¿Ya vieron que ya hay algunas frutas en él? Entonces lo que vamos a hacer es contar las que ya tenemos para poder saber cuántas más hay que agregar para tener el total que necesitamos.

Comencé con un ejemplo donde coloqué el número 8 al manzano y ya había tres manzanas en él, les pedí ayuda para contar en voz alta las que ya había mientras las señalaba con el dedo, debía buscar las manzanas entre el montón de frutas revueltas que había en el suelo para seguir contando hasta el número 8 y cuando terminé de colocarlas, las conté para confirmar que era la cantidad que necesitaba.

Al finalizar con la explicación elegí al primer alumno a que pasara al frente a realizar la actividad con el peral, la elegida fue Celeste, la cantidad que debía

colocar en el árbol eran cuatro peras en total, pero al pasar al frente ya había dos peras en su árbol. Comenzó a contar las que ya había en voz alta y comenzó a buscar en el montoncito de frutas más peras para completar, al tomar cada una seguía con el conteo de la serie numérica correctamente hasta llegar al que necesitaba (1, 2, 3, 4) y al terminar le pedí que las contara nuevamente para corroborar si lo había realizado de forma correcta y en grupo contamos en voz alta determinando que lo realizó correctamente. **(Anexo N1)**

El segundo alumno en participar fue Miguel, a él le toco el manzano, en el cuál debía colocar siete manzanas en total, pero su árbol ya tenía cuatro puestas. Al iniciar le pregunté Miguel observa el número que está en tu árbol ¿Qué número es? A lo que él acertadamente contestó que era el número siete, comenzó la actividad y realizó el mismo procedimiento que Celeste, contó en voz alta las que ya tenía señalándolas con su dedito y fue agregando las siguientes contándolas de forma correcta mencionando la serie numérica de forma correcta hasta llegar al número 8 y se detuvo (1, 2, 3, ...) y le pedí que las contara todas nuevamente en voz alta para corroborar que lo hizo de forma correcta. En grupo lo hicimos y Fernanda le dijo -No miguel te equivocaste poque pusiste ocho y solo edan siete las que tenías que poned- y le pregunte a Miguel: Miguel, Si tu árbol debe de tener siete y tu pusiste ocho, ¿Cuántas le tienes que quitar? Y para saber cuántas debía de quitar las volvió a contar y acertadamente me dijo que le sobraba una y la quitó. Las volvió a contar y Fernanda le dijo -Ahoda si está bien-. **(Anexo N2)**

Para la siguiente actividad participó Gerson, a él le toco el bananero y debía colocar cinco plátanos en él, realice la misma dinámica preguntándole qué número tenía su árbol y acertadamente me dijo que el número cinco. Al inicio, su árbol ya tenía dos plátanos y utilizó el mismo procedimiento para realizar la actividad, contó las que ya tenía en voz alta mientras las señalaba pero a la hora de agregar los que le faltaban no los mencionó y cuando terminó le pedí que los contara nuevamente para saber si había colocado los que necesitaba y realizó el conteo de forma correcta hasta el número cuatro, que fue la cantidad que colocó (1, 2, 3, 4), y Fernanda lo corrigió diciendo lo siguiente: -Maesta, ¡Gedson también se equivocó!

Sólo puso cuato y necesita cinco, le falta uno- a lo que Gerson rápidamente tomó otro y lo pegó, le pedí que los contara todos nuevamente y sonrió diciéndome -Ya está bien maestra-. **(Anexo N3)**

Finalmente, Austin realizó el ejercicio en la milpa, donde debía colocar seis zanahorias y no había ninguna. Le pregunté cuántas necesitaba y acertadamente dijo que seis, comenzó a introducirlas en la milpa de una por una contándolas en voz baja y al terminar de colocarlas le pedí que las contara en voz alta realizando correctamente el conteo de la serie numérica hasta el número 6 señalándola una a una con su dedito (1, 2, 3, ...). **(Anexo N4)**

Para concluir la actividad di a los pequeños una canasta en la que venía un número del 6 al 10, y diez imágenes de frutas y/o verduras. Dando una explicación concisa, les platique que debían observar el número que tenía su canasta y debían colocar la cantidad de imágenes que se les pedían. Primero se les dio la canasta con el número 6 y les di un momento para que realizaran el conteo, conforme iban terminando pasaba a sus lugares a corroborar que lo hayan realizado de forma correcta y cuando todos terminaban colocaba la cantidad correcta en mi canasta, ubicada en el pizarrón, realizando el conteo en voz alta para que los pequeños pudieran corregir en caso de estar en un error. Se realizó el mismo procedimiento con las demás canastas de los números 7, 8, 9 y 10. **(Anexo N5)**

Inspiración: Considero que el material fue adecuado, ya que se cumplió con el aprendizaje esperado, de este modo los pequeños logran reforzar la correspondencia uno a uno, la irrelevancia del orden, el orden estable, la cardinalidad y principalmente la abstracción ya que el conteo era de frutas y verduras variadas que no presentaban una cualidad específica que los hiciera pertenecer a un conjunto determinado.

Según SEP (2011):

Abstracción: El número en una serie es independiente de cualquiera de las cualidades de los objetos que se están contando; es decir, que las reglas para contar una serie de objetos iguales son las mismas para contar una serie

de objetos de distinta naturaleza: canicas y piedras, zapatos, calcetines y agujetas. (p. 52)

Confrontación: Para realizar el análisis de esta actividad utilicé una guía de observación con la cuál obtuve los siguientes resultados, los porcentajes presentados son con base en la asistencia del día registrado. El 31% logra llevar el conteo hasta el número 10 aplicando los principios del conteo sin ayuda, mientras que otro 31% logra hacerlo con el número 8 y 9. Mientras que el otro 37% aún presenta complicaciones para aumentar su rango de conteo mayor al número 7.
(Anexo N6)

Fue una actividad que llamo la atención de los pequeños, fue lúdica y la mayoría de los educandos participó de forma activa cuando se realizaban los conteos de forma grupal, Fernanda es una pequeña que participa activa en todo momento y es de gran apoyo para sus compañeros al corroborar cualquier información. Algunos pequeños aún presentaron confusión al realizar los conteos y completar las cantidades cuando ya se les tenía proporcionado un número de frutas o verduras.

Reconstrucción: Es indispensable continuar con la aplicación de actividades relacionadas al desarrollo del pensamiento abstracto, como el seguimiento en juego de patrones, actividades de clasificación, la resolución de problemas y el uso de materiales concretos con las que los pequeños logren reflexionar acerca del sentido de pertenencia y lograr que así tomen en cuenta los objetos que pertenecen a un conjunto y ya están dentro de él

Actividad 3: ¿Cuánto cuesta? (Anexo Ñ)

Descripción: Esta actividad fue aplicada el día Viernes 2 de marzo de 2018, con asistencia de siete niñas y seis niños, en la cual, participaron quince alumnos en total. La actividad fue realizada en el salón de clase.

Campo formativo: Pensamiento matemático

Aspecto: Número.

Competencia: Resuelve problemas en situaciones que le son familiares y que le implican agregar, reunir, quitar, igualar, comparar y repartir objetos.

Aprendizaje esperado: Reconoce el valor real de las monedas; las utiliza en situaciones de juego.

Estrategia: Juego con base en el Método de Instrucción Directa.

La actividad fue realizada en la primera hora de la mañana iniciando así a las 9:15 am. después de haber realizado una actividad para iniciar bien el día.

La organización propuesta para el trabajo de la actividad es grupal, y durante su desarrollo se solicitarán algunas participaciones individuales y voluntarias de los educandos. Solamente se organizaron las mesas de los pequeños dando la espalda al pizarrón sin tener un orden específico, lo cual considero que fue erróneo debido a que la atención de los pequeños fue más dispersa. Para el desarrollo de la actividad los materiales que se utilizaron fueron los siguientes: monedas, manzanas, peras, coliflor, zanahorias, plátanos, fresas y cajas de madera.

Iniciamos la actividad recordando lo visto un día anterior por medio de los siguientes cuestionamientos:

Docente en formación: Recuerdan que ayer estuvimos viendo algunas imágenes de los lugares en donde podemos comprar las frutas y las verduras, ¿Se acuerdan qué lugares eran?

Todos: Si.

Ambar: En la tienda, maestra.

Fernanda: Y en las fruterías.

Docente en formación: ¡Muy bien chicas! Alguien más se acuerda ¿Dónde más podemos comprar frutas y verduras?

Ximena: En el mercado maestra, (voltea a ver a su compañero de al lado y le dice) Mi mamá va al mercadito y compra la comida y a veces me compra juguetes.

Docente en formación: ¡Muy bien Ximena! Y nos falta una más, ¿Quién se acuerda?

Elián: En walmar maestra, ahí las compra mi mamá.

Docente en formación: Así es Elián, en los supermercados, ahí podemos encontrar de todo. ¿Si han ido a un supermercado verdad? A Bodega Aurrera, a Walmart, a HBE, a Chedraui, a Soriana.

Y escuche los relatos de algunos pequeños que nos platicaron a dónde iban a comprar los alimentos, con quién iban acompañados, etc. Posteriormente continuamos recordando lo visto un día anterior.

Docente en formación: ¿También se acuerdan con qué debemos pagar cuando vamos a comprar verdad?

Todos: Con monedas.

Docente en formación: Si, ¿Se acuerdan cuáles vimos ayer?

Julio: La de 10 y la de 5 pesos maestra.

Docente en formación: Si, y cuáles más Julio, ¿Te acuerdas?

Julio: No (riendo avergonzado), después de unos segundos dijo, a si y la de 3 pesos maestra.

Docente en formación: No, las de 1, 2, 5 y 10 pesos.

Todos: Si.

Después de retomar lo que vimos ayer les repartí cuatro monedas a cada uno, una de cada denominación (\$1.00, \$2.00, \$5.00 y \$10.00) y les pedí que conforme yo mencionara el valor de una moneda, ellos debían levantar la que valía eso. Realicé dos ejemplos diciendo la moneda de \$5.00 y \$10.00, enseguida comencé diciéndole a ellos los valores en orden, desde la de \$1.00, luego la de \$2.00, la de \$5.00 y finalmente la de \$10.00 (fue el primer momento en el que comencé a llenar la guía de observación para evaluar a los pequeños) y luego se las dije en desorden en diez ocasiones acortando el tiempo en el que podían levantar las monedas, en su mayoría los pequeños las identificaron sin problema.

(Anexo Ñ1)

Posteriormente les proporcioné un folleto de supermercado en el que se observan los precios de algunos productos que venden en ellos, les di la libertad de que lo hojearan poniendo atención en lo que ahí había. Durante lo observaban les pregunté:

Docente en formación: ¿Qué hay en ese folleto?

Miguel: Hay pescado, hay plátanos, hay un jabón, ...

Adamaris: Hay una sandía, hay manzanas, hay carne, ...

Todos: Hay lechuga, hay jamón, ...

Docente en formación: Correcto chicos hay muchos productos verdad, hay frutas y verduras, hay de varias carnes: de pollo, de pescado, y también hay otros productos como productos para el baño, para la limpieza, y muchos más verdad. ¿De dónde creen que es este folleto?

Elián: De Walmar maestra.

Docente en formación: Así es Elián es de un supermercado como Walmart.

Después de platicar con ellos sobre lo que había en él, les pregunté que, si había algo más, a lo que participativamente contestaron que había letras y números entonces les platicué que los productos que venden deben de tener precio para que las personas sepan cuánto deben de pagar para poderlos comprar.

Enseguida coloqué al frente de ellos los productos que habíamos “cultivado” y les pregunté que se había algunos de esos productos en el folleto y lo comenzaron a hojear nuevamente buscando los productos que teníamos nosotros y cuando los encontraban rápidamente me gritaban ¡Ya lo encontré! Y yo les decía ¿Cuánto cuesta? Y mencionaban los nombres de los números correctamente cuando el precio era de 1 a 10 pesos, cuando era un valor mayor a esto los pequeños inventaban el nombre de los números que no conocían como Dania -vale dos y tes manesta- a lo que corregía diciendo -esa vale veintitrés Dania- y con la misma dinámica encontramos los demás.

Les pedí que guardáramos los folletos porque ahora íbamos a ponerle precio a nuestros productos, y coloqué en el pizarrón seis hojas iris con el nombre de los productos que teníamos y les preguntaba a los pequeños:

Docente en formación: Este cartel dice Zanahorias, ¿A cuánto les gustaría que vendiéramos nuestras zanahorias?

Ambar: A un peso maestra.

Docente en formación: ¿Todos están de acuerdo con que las zanahorias cuesten un peso?

Todos: Si.

Y así con los otros cinco productos para vender, plátanos, peras, fresas, manzanas y coliflor. Después de determinar los precios de los productos jugamos a venderlos. Yo levantaba un producto y decía -Este plátano vale 10 pesos, con qué moneda me lo compran- y el primero en levantar la moneda o cantidad correcta era a quien se le vendía. **(Anexo Ñ2)**

Me pude percatar que los pequeños le pusieron el precio a los alimentos con las denominaciones de las monedas (\$1.00, \$2.00, \$5.00 y \$10.00) y no les fue complicado pagar rápidamente ya que, al conocer las denominaciones de cada moneda, al escuchar el precio, enseguida tomaban la moneda que tenía ese valor y por consecuencia me “compraban” el producto rápidamente. **(Anexo Ñ3)**

Considero que en ello pude intervenir para poner precios diferentes a los productos, o pedirles que me pagaran con alguna cantidad diferente de monedas ya que las actividades matemáticas que necesitaron para resolver el problema no les demandaban mucho razonamiento matemático; que dentro de este campo formativo es el punto de partida para su desarrollo. (SEP, 2011)

Para finalizar la actividad les vendí un plátano de verdad (segundo momento de la evaluación) y les pregunté ¿Qué podemos hacer con este plátano? A lo que contestaron -Una chocobanana-, -una banana Split-, -Plátanos con crema-, etc. y enseguida les mostré una receta que tenía preparada para trabajar con ellos y les leí el nombre “Plátanos endulzados”. Recordamos las recomendaciones que

debemos de seguir antes de preparar alimentos, nos preparamos y comenzamos con la receta. **(Anexo Ñ4)**

Al finalizar de prepararla y comerla, le asigné a dos alumnos la tarea de traer para la siguiente clase una receta para preparar algún platillo o postre con frutas y yo llevaría la receta de cómo hacer paletas heladas y bolis.

Confrontación: Para evaluar esta actividad utilicé una guía de observación con la cuál obtuve los siguientes resultados expresados en porcentajes, los cuales, se presentan con base en la cantidad de asistencia del día evaluado. El 53% de los estudiantes identifica el valor de las monedas de distintas denominaciones \$1.00, \$2.00, \$5.00 y \$10.00, esto por la percepción del número que tiene la moneda (1, 2, 5 y 10) y así determinan el valor que tienen, pero de ellos (el siguiente porcentaje es entre los niños que reconocen el valor de las cuatro monedas) solo el 62% logra formar un valor con monedas de \$1.00 sin ayuda, el resto necesita de ayuda para poder formarlo.

Es importante que los alumnos inicien con el reconocimiento de los usos de los números en la vida cotidiana, no solo como recurso de conteo, sino más como un código, por ejemplo, en las placas de los autos, en las playeras de los jugadores, en los números de las casas, en los precios de los productos, en los empaques, etc. (SEP, 2011).

Solo el 12 % de los alumnos reconoce el valor real de las monedas de \$1.00, \$2.00 y \$5.00 y el 33% logra identificar el valor real de las monedas de \$1.00 y \$2.00. y del total de alumnos el 67% no logra formar un valor con monedas de diferentes denominaciones.

Reconstrucción: Reflexionando sobre la actividad, puedo destacar que los alumnos se muestran interesados en el tema, tal vez debido a que en su contexto suelen acompañar a mamá a hacer las compras de los alimentos, y al ser un contexto urbano y muy céntrico podemos encontrar a sus alrededores tienditas, mercados, supermercados y fruterías y en su gran mayoría, me permito decir, que en al menos una ocasión los pequeños han visitado alguno de estos

establecimientos y han visto a mamá, o participado personalmente, en la paga de los productos que adquieren para satisfacer alguna necesidad.

También, durante mi reflexión, me pude percatar de que la actividad pudo ser de más provecho, si al momento en que los pequeños me pagaran los productos que les vendía les solicitara que me pagaran sólo con monedas de una denominación en específico, eje. -Chicos, les vendo este plátano a \$6.00 pero quiero que me paguen sólo con monedas de \$1.00- o bien, -Chicos, les vendo este plátano a \$4.00 pero quiero que me paguen sólo con monedas de \$1.00- para que de este modo los pequeños comenzaran a desarrollar su razonamiento matemático.

Así como también, intervenir en el valor de los productos, ya que al pedirle a los pequeños que ellos determinaran los precios, ellos mencionaban valores iguales a las denominaciones de las monedas y les hizo más fácil el proceso de compra.

Considero que también es indispensable determinar otra organización dentro del aula e intervenir con pequeñas pausas o con materiales concretos más llamativos, ya que al dejar que los pequeños estuvieran dispersos durante la actividad, esto los hizo perder la concentración con facilidad, estar platicando entre ellos y no prestar atención.

Actividad 4: ¿Cuánto voy a pagar? (Anexo O)

Descripción: Esta actividad fue aplicada el día Miércoles 7 de marzo de 2018, con asistencia de cinco niñas y nueve niños, en la cual, participaron catorce alumnos en total. La actividad fue realizada en el salón de clase.

Campo formativo: Pensamiento matemático

Aspecto: Número.

Competencia: Resuelve problemas en situaciones que le son familiares y que le implican agregar, reunir, quitar, igualar, comparar y repartir objetos.

Aprendizaje esperado: Reconoce el valor real de las monedas; las utiliza en situaciones de juego.

Estrategia: Juego con base en el Método de Instrucción Directa.

Iniciamos siendo las 9:10 am. después de la actividad para iniciar bien el día.

La organización propuesta para el desarrollo de la actividad fue de forma grupal al inicio y de forma individual en su desarrollo. Los materiales propuestos para el trabajo son monedas, hojas de trabajo, pegamento, tijeras y carteles de precios de los helados.

Considero favorable el contexto del Jardín de Niños para el desarrollo de esta actividad, ya que como se ha mencionado en actividades anteriores, está en una zona urbana en la que encontramos diversos locales comerciales en los que encontramos una gran diversidad de productos y servicios. El tema de este día es el precio de algunos helados y su forma de pago con monedas de \$1.00, me permito destacar que, en su totalidad, los alumnos han observado en más de una ocasión cuando mamá (o ellos directamente) han pagado el precio de un helado.

Inicié la actividad con el grupo acomodado en forma de herradura al centro del salón, posteriormente dividí el grupo en dos equipos y debían elegir a un representante que pasaría al frente a acomodar los helados en el orden de la serie numérica, dependiendo del número que tuviera cada uno.

Antes de comenzar con la actividad recordamos lo trabajado un día anterior por medio de los siguientes cuestionamientos:

Docente en formación: Chicos, ¿Recuerdan qué hicimos el día de ayer?
¿Construimos un castillo?

Todos: No

Docente en formación: ¿Viajamos a la luna?

Todos: ¡No, maestra!

Docente en formación: ¡A ya me acordé, hicimos una pizza!

Todos: No maestra...

Fernanda: Hicimos una deceta de futas maesta, nos ayudó la mamá de Iker y la mamá de Melany, y tú nos hiciste unos bolis.

Docente en formación: ¡Correcto Fernanda! Hicimos postres con ayuda de las mamás de Iker y Melany, y yo hice unos bolis con ustedes. ¡Y qué creen! El día de hoy vamos a acomodar algunos helados en orden, ¿Me ayudan?

Al haber formado los dos equipos les coloqué al frente una mesa y sobre ella dos “estantes”, uno para cada representante de equipo, al igual que dieciocho paletas y bolis con los números del 1 al 9 en desorden, de las cuales serían nueve paletas para cada equipo, les expliqué la actividad haciendo el ejemplo para que los pequeños observaran la forma en que debían hacerlo.

-Chicos, ¿Ya observaron lo que tengo aquí en la mesa?- y todos contestaron acertadamente que tenía algunos helados con números y unas “cajitas”, a lo que yo les conteste -Efectivamente, aquí tengo un estante en donde deben de ir acomodados los helados que tengo, pero deben de ir en orden ¿Recuerdan cuál es el primer número de la serie numérica?- y todos contestaron acertadamente -El 1 maestra- enseguida busqué el helado que tuviera el número 1 y lo coloqué al inicio del estante. Enseguida les cuestioné nuevamente -¿Y qué número sigue ahora?- a lo que acertadamente contestaron -El 2 maestra-, nuevamente lo busqué y lo acomodé al lado del número uno. Y así continué, realizando el mismo ejercicio hasta el número 5 para posteriormente permitirle a los equipos que comenzaran a trabajar.

Dentro del Modelo de Instrucción Directa se hace referencia la importancia de que el docente plantee una práctica dirigida e iniciada con ejemplos claros de lo que los educandos van a realizar en un tiempo corto dedicado a la instrucción dejando las metas claras del trabajo y así permitir que los alumnos realicen una práctica independiente con un tiempo más prolongado. (Eggen y Kauchak, 2006).

Luego de ejemplificar la actividad di la oportunidad a los pequeños de que comenzaran el trabajo. La intención del trabajo en equipo era que plantearan una estrategia de trabajo para que entre todos apoyaran al representante para acomodar en orden los helados, pero los representantes lo hacían de forma personal sin ayuda de sus compañeros. Algunos de los integrantes de los equipos en ocasiones les gritaban qué número seguía del que ya habían colocado pero los representantes

sólo los escuchaban. La actividad la realizamos en tres ocasiones siempre cambiando de representante.

El equipo número 1 eligió a Dania y el equipo 2 eligió a Gerson. Durante el desarrollo de la actividad, el equipo 1 mantuvo distancia con Dania que era la representante del equipo, pero Dania, a pesar de haber realizado la actividad de forma autónoma, organizó los helados de forma satisfactoria en orden de la serie numérica, sólo tuvo confusión con el número 2 y 3 acomodando la serie de la siguiente manera 1, 3, 2, 4, 5, 6, 7, 8 y 9. En cambio Gerson tuvo apoyo de sus compañeros y mientras acomodaba los helados, los integrantes de su equipo le iban diciendo cuál poner después del que ya había colocado. Con Gerson, pude percatarme que en los primeros cinco números lo hizo solito, sólo pidiendo a sus compañeros que corroboraran si el que iba a acomodar era el correcto, pero a partir del 6 ya solicitó la ayuda de su equipo y el resultado del orden que dio a los helados fue el siguiente: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 y 9. **(Anexo O1)**

En las otras dos participaciones, los pequeños lo realizaron de forma autónoma y con poca ayuda de su equipo, por lo cual considero que no se cumplió el objetivo de la actividad donde se pretendía que en equipo determinaran una estrategia de trabajo para solucionar la actividad.

Posteriormente les pedí que regresáramos a nuestros lugares cantando la canción “Busco un lugarcito chiquitito para mí, sin molestar a nadie voy a quedarme aquí”, y los pequeños debían dirigirse a su lugar sin correr y dando pasos cortos, al momento de terminar la canción debíamos voltear a ver si alguien había logrado llegar a su lugar y si aún seguíamos parados volvíamos a cantar la canción hasta que todos estuviéramos en nuestro lugar.

Para continuar con la actividad, comencé a recordar con los pequeños lo que habíamos estado trabajando los últimos días por medio de cuestionamientos que comprobaran que han estado atentos y que ha sido de provecho el tema trabajado para fortalecer los aprendizajes esperados de Pensamiento matemático, principalmente en el aspecto de número.

Docente en formación: ¿Qué les pareció la actividad chicos? ¿Fue difícil acomodar los helados en el orden correcto?

Todos: ¡No maestra!

Gerson: A mí me ayudaron mis amigos maestra.

Julio: Yo ya puedo solo, porque ya me sé los números.

Docente en formación: Claro, cuando ya conocemos o sabemos algo nos es muy fácil hacerlo, pero cuando aún no lo sabemos bien a veces necesitamos ayuda de alguien más. Y está bien que pidamos ayuda a nuestro equipo porque siempre debemos apoyarnos entre todos.

¿Recuerdan cómo hicimos ayer los bolis?

Todos: Si

Docente en formación: ¿Qué utilizamos?

Melany: Usamos guayabas y fresas y también azúcar y agua y las bolsitas donde nos diste la agüita para llegar a la casa y ponerlo en el refrigerador.

Docente en formación: Así es Melany, ¿Y te acuerdas dónde te dije que había comprado las frutas?

Todos: En la tienda

Docente en formación: Si, ¿Y se acuerdan de donde traen los alimentos?

Fernanda: De los árboles

Docente en formación: Si, de los árboles y las milpas donde los cultivan.

Enseguida les mostré el material con el que íbamos a trabajar, una hoja de trabajo donde los pequeños debían pegar la cantidad de monedas de \$1.00 que necesitarían para pagar por algunos helados.

Comencé colocando en el pizarrón algunas hojas donde estaba el nombre Cono de helado, paleta, esquimal y bolis, luego de forma grupal decidimos los precios de cada uno y al terminar de elegirlos yo tomé algunas monedas de \$1.00 grandes y les cuestionaba a los niños ¿Chicos, cuánto vale el bolis? A lo que respondían acertadamente y yo les preguntaba ¿Cuántas monedas de \$1.00 necesito para poder pagarlo? Y recibiendo varias opiniones puedo destacar la participación de Elián, Cirilo y Fernanda que acertadamente respondieron la

cantidad que necesitaría para pagar. Realicé el ejercicio en cuatro ocasiones, para determinar la cantidad que necesitaría para pagar cada helado.

Después de realizarlo, di a cada pequeño una hoja de trabajo en la que pegarían las monedas y otra hoja de la que deberían de recortar las monedas. Di un lapso de 5 min. para que los pequeños tuvieran tiempo de recortar mientras escuchábamos algunas canciones infantiles. Pasados 5 min y al ver que todos habían terminado de recortar y de recoger la basura que habían generado proseguimos con la actividad.

Coloqué una hoja igual en el pizarrón y le pregunté a los pequeños ¿Cuánto cuesta cada uno de los helados que hay en esta lista? A lo que todos contestaron correctamente \$2.00, \$3.00, \$4.00 y \$5.00 pesos maestra. Entonces les di las indicaciones: Chicos, van a observar cuánto cuesta cada helado y tendrán que colocar la cantidad correcta de monedas de \$1.00 con las que logren pagar por los productos. Les di la libertad de realizar la actividad sin fijar un tiempo determinado debido a que no todos los pequeños trabajan al mismo ritmo.

Durante el desarrollo de la actividad me pude percatar que en su mayoría logran colocar la cantidad correcta de monedas necesarias para pagar los productos, Adamaris fue una de las pequeñas que logró hacerlo sin ayuda, incluso se observó que en algunas ocasiones dio apoyo a sus compañeros para solucionar la actividad. **(Anexo O2)**

Otros de los pequeños que solucionaron la actividad sin ayuda fueron Julio y Cirilo, quienes lograron pegar las monedas correctas en los cuatro ejercicios que se les presentaron. **(Anexo O3)** Y finalmente, el único pequeño que requirió de ayuda para colocar las cantidades correctas fue Gerson, quien tuvo un error en la hoja de trabajo, el bolis tenía un valor de \$2.00 y él colocó cuatro monedas, teniendo así en el ejercicio dos monedas de sobra. **(Anexo O4)**

Para finalizar la actividad resolvimos los ejercicios de la hoja de trabajo de manera grupal, preguntando a los pequeños lo siguiente:

Docente en formación: Chicos, ¿Cuál es el primer helado en la tabla?

Todos: Un cono de nieve.

Docente en formación: Si, ¿Y ya vieron cuánto cuesta?

Todos: Cuesta cinco pesos.

Docente en formación: Si, ¿Entonces cuántas monedas de \$1.00 necesito para pagar?

Julo: 5 (Levantando su mano con los 5 dedos arriba)

Docente en formación: 5 ¡Muy bien! Entonces vamos a contar cuantas debemos pegar, 1, 2, 3, 4, 5. (Contando en voz alta moneda por moneda mientras las pegaba)

Confrontación: Realicé el mismo procedimiento con los otros tres ejercicios para solucionarlos y fue una forma satisfactoria para que los pequeños observaran sus aciertos y errores. Considero que fue una actividad de provecho para fortalecer los aprendizajes esperados del aspecto trabajado, ya que al mismo tiempo en que los pequeños trabajan con los principios de conteo, fortalecen el trabajo con el valor real de las monedas, usando principalmente las monedas de \$1.00.

Para evaluar las actividades utilicé una guía de observación en la que se evaluaron algunos aspectos trabajados dentro de la actividad, los resultados obtenidos son con base en la asistencia del día evaluado. El 57% de los educandos a logrado satisfactoriamente colocar la cantidad correcta de monedas de \$1.00 en cada uno de los cuatro ejercicios de la hoja de trabajo, no se solicitó de mi ayuda para realizarlos, pero logré percatarme que cuando surgía alguna duda preguntaban a sus compañeros y ellos se apoyaban entre todos. El otro 36% de los alumnos logra resolver tres de los cuatro ejercicios de la hoja de trabajo y sólo el 7% logra realizar dos de los cuatro ejercicios de la hoja de trabajo. **(Anexo O5)**

Reconstrucción: Considero que fue una buena actividad, en la que se favorecieron los aprendizajes esperados propuestos. Como ya se ha estado trabajando con los principios de conteo, principalmente con la abstracción numérica, me he tratado de enfocar con las habilidades del pensamiento lógico-matemático, como lo es el razonamiento numérico. Así, la habilidad de abstracción funge como

principal ayuda para establecer valores y el razonamiento numérico y a partir de ahí, esto les permite hacer inferencias acerca de los valores numéricos establecidos y a operar con ellos. (SEP, 2011 p. 52)

Es indispensable continuar con actividades de conteo para seguir aumentando el rango de conteo en los educandos, así como también, es importante la implementación de más actividades que sean lúdicas y relacionadas a su contexto inmediato para que participen de forma activa y por medio de ello, logren la identificación y el valor real de las monedas.

Actividad 5: ¡Vamos al supermercado! (Anexo P)

Descripción: Esta actividad fue aplicada el día Viernes 9 de marzo de 2018, con asistencia de ocho niñas y siete niños, en la cual, participaron quince alumnos en total. La actividad fue realizada en el salón de música.

Campo formativo: Pensamiento matemático

Aspecto: Número.

Competencia: Resuelve problemas en situaciones que le son familiares y que le implican agregar, reunir, quitar, igualar, comparar y repartir objetos.

Aprendizaje esperado: Reconoce el valor real de las monedas; las utiliza en situaciones de juego.

Estrategia: Juego con base en el Método de Instrucción Directa.

La actividad se preparó al llegar al jardín de niños siendo las 8:25 am. con ayuda de las tres madres de familia que apoyarían en la actividad. Se acomodaron cuatro mesas al frente de la entrada del salón de música, dos mesas de lado derecho donde se ubicarían las frutas y verduras y dos mesas de lado izquierdo donde se ubicarían las carnes y alimentos de origen animal (aquí se ubicará una madre de familia), al igual que dos mesas a la entrada, cada una con una caja registradora, un alumno y una madre de familia cobrando a los demás pequeños.

(Anexo P1)

Posteriormente en el salón de clase, iniciamos siendo las 9:10 am. después de la actividad para iniciar bien el día. Formamos las sillitas en media luna al centro del salón y platique con los pequeños sobre lo que ya habíamos trabajado anteriormente.

Docente en formación: Chicos, ¿Saben qué haremos el día de hoy?

Todos: No maestra, ¿Qué vamos a hacer?

Docente en formación: El día de hoy vamos a ir al supermercado.

Fernanda: ¡Ensedio maestra! Pedo, ¿En qué nos vamos a ir?

Docente en formación: No Fer, no vamos a salir del Jardín, solo vamos a ir al salón de música, ahí está el supermercado.

Fernanda: ¡No es cierto maestra! Ahí está el maestro de música además ahí no vamos a encontar cosas para comprar.

Dania: Yo vi cuando mi mamá le ayudó a la maestra a acomodar todo en el salón de música.

Docente en formación: Si Dania, y ¿Quién creen que nos trajo las frutas y verduras para venderlas?

Cirilo: Un agricultor maestra

Docente en formación: Si, y ¿De dónde creen que los trajeron?

Fernanda: De las milpas y de los árboles maestra.

Docente en formación: Así es, hoy en la mañana, muy tempranito llegue al Jardín de Niños y un agricultor me trajo algunas frutas y algunas verduras, y después llegó un carnicero y me trajo algunas carnes, para poder vendérselas a ustedes.

Después de dialogar un momento con ellos, les presté nuevamente los folletos del supermercado, les di la oportunidad de hojearlos y les dije que podían comprar algunas cosas que quisieran, puse al frente del salón una mesita en la que coloqué algunas listas de compras y cada uno pasó a elegir la que más le gustaba y se les dio una bolsita con veinte monedas de \$1.00. Posteriormente les expliqué las reglas que debían seguir para ir de compras: No correr en el “supermercado”, comprar sólo lo que dice la lista, no pelear con sus compañeros, si necesitan ayuda

pedirla a la educadora titular, a la docente en formación o a alguna de las madres de familia, no gritar y divertirse.

Pasamos al salón de música formados y en orden, cada uno ya con su lista en mano y en grupos de cinco alumnos (se formaron tres grupos en total), cuando pasaba el primer grupo, los demás permanecían sentados en las sillitas que acomodamos a la entrada del salón. Y cuando el primer grupo terminaba de comprar pasaba a las sillitas y permanecía ahí mientras el grupo dos realizaba sus compras, y al terminar el grupo dos pasaba a las sillitas a esperar mientras pasaba el grupo tres.

Durante el desarrollo de la actividad me pude percatar que los niños pasaban por cada sección del supermercado y además de buscar lo que decía su lista se ponían a platicar con algún compañerito sobre “pensar” en comprar alguna otra cosa, por ejemplo, la plática que tuvieron Christopher y Luis:

Christopher: Amigo, ¿Vas a comprar Chuleta?

Luis: No, yo tengo que comprar un bistec (Estaba dentro de su lista)

Christopher: Yo sí, ya lo compré (Estaba dentro de su lista)

Luis: ¿Qué más vas a comprar?

Y comenzaron a ver sus listas y qué era lo que tenían de diferente cada uno para comprar, después de un poco de platica cada uno siguió comprando para ir a pagar a la caja. **(Anexo P2)**

A estar en el área de “Carnes” si los pequeños presentaban alguna duda la mamá de Christopher los apoyaba, explicándoles lo que tenían que comprar, mostrándoles lo que decía su lista. **(Anexo P3)**

Cuando los pequeños pasaban a pagar, el pequeño que estaba en la caja registradora, observaba todos los alimentos que había comprado su compañero y hacía la cuenta de lo que debían pagar con ayuda de la madre de familia, para que posteriormente el pequeño diera el dinero contando las monedas de \$1.00 que necesitaban. **(Anexo P4)**

Finalizamos la actividad dando la libertad a los pequeños de que jugaran libremente sin listas de compra para que se divirtieran un momento sin tener que seguir la orden de lo que necesitaban comprar, mientras la educadora y yo, platicábamos sobre el desempeño que vimos en los pequeños. Luego de 10 min. solicité a los pequeños que en orden dejáramos las cosas en su lugar para pasar al salón de clase.

Las madres de familia me apoyaron a ordenar el material con el que se trabajó y a poner en orden el aula de música, mientras yo regresaba a trabajar al salón de clase.

Al estar en el aula, pregunté a los pequeños:

Docente en formación: ¿Qué les pareció la actividad chicos? ¿Se divirtieron?

Todos: Si maestra, estuvo muy divertido.

Docente en formación: Ambar, ¿Pudiste comprar todo lo que decía tu lista?

Ambar: Si maestra, compré una pierna de pollo, una manzana y un repollo.

Docente en formación: ¡Muy bien Ambar! Y ¿Cuánto pagaste?

Ambar: (sonriendo y apenada) No me acuerdo maestra.

Docente en formación: ¿Pero si pudiste pagar? ¿Cuántas moneditas de \$1.00 diste?

Ambar: Mi mamá me dijo que eran 8 monedas.

Docente en formación: A entonces debías pagar 8 pesos en total.

Inspiración: Cuestioné a algunos otros alumnos sobre su experiencia en el supermercado y al ver sus reacciones, pude comprobar que durante la actividad se mantuvieron entusiasmados por realizarla. De igual manera me pude dar cuenta de que puedo mejorar en algunos aspectos para que la actividad se hubiera desarrollado de una forma más satisfactoria.

Según SEP (2011):

Durante la educación preescolar, las actividades mediante el juego y la resolución de problemas contribuyen al uso de los principios de conteo (abstracción numérica) y de las técnicas para contar (inicio del razonamiento numérico), de modo que las niñas y los niños logren construir, de manera gradual, el concepto y el significado de número. (p. 52)

Confrontación: Considero que fue una buena actividad, en la que los pequeños pusieron en juego los principios de conteo y el desarrollo del razonamiento numérico. De la actividad se puede sacar más provecho reestructurándola y planteándola de una forma diferente.

Para evaluar esta actividad se utilizó una escala estimativa y una guía de observación. Los resultados registrados son con base en la asistencia del día evaluado. El principal aspecto a evaluar fue que, si todos los pequeños habían logrado comprar correctamente los alimentos de su lista de compras, y un 100% del alumnado lo hizo satisfactoriamente. Enseguida se evaluó si todos lograron identificar que para pagar el total de lo comprado debían “Sumar” el precio de cada uno de los productos, a lo cual, sólo el 67% de los alumnos supo que para pagar el total de su compra debían “Sumar” los precios de lo que compraron, mientras que el 33% de los alumnos no sabía, hasta que la madre de familia que apoyaba en la caja registradora les decía.

Otro aspecto a evaluar era si los niños habían logrado poner en práctica los principios de conteo al momento de pagar, de lo cual se obtuvieron los siguientes resultados: el 60% de los educandos es esperado en *correspondencia uno a uno* y el 40% es en desarrollo. El 53% es esperado en *irrelevancia del orden*, el 27% en desarrollo y el 20% es requiere apoyo. El 53% es esperado en *orden estable*, el 40% es en desarrollo y el 7% es requiere apoyo. El 100% de los pequeños es esperado en *cardinalidad* y el 100% es esperado en *Abstracción*. **(Anexo P7)**

Reconstrucción: Al realizar una reflexión sobre la actividad, pude notar algunos aspectos dentro de su desarrollo que pudieran mejorar al ser aplicada en

una segunda ocasión. Principalmente el precio que tenían los productos, eran precios variados que iban de \$1.00 hasta \$10.00, y considero que, a la hora de pagar, los pequeños presentaban un gran desafío ya que a los que les tocó un producto de \$10.00 debía tener un dominio de la serie numérica mayor al número 10. **(Anexo P5)**

Otro de los aspectos que considero puede mejorar, es la organización en la que los niños realizaban las compras, tal vez hubiera sido más fácil para ellos acercarse a pagar si hubieran comprado en parejas, para que de este modo entre los dos se apoyaran en definir cuántas monedas debían usar para pagar.

Otro aspecto, es con los pequeños de las cajas registradoras, ellos al final terminaron recibiendo sólo el dinero ya que era mamá quien les decía cuanto era el total que debían de pagar, ellas recibían el dinero y el alumno solo lo guardaba en la caja registradora. **(Anexo P6)**

También pude potenciar más la actividad, al ir de compras al supermercado, permitiéndoles elegir los productos que desearan comprar debido a sus intereses, a lo que les gustara, etc. o también, una forma de terminar el proyecto retomando la primera actividad que fue detonadora del tema a tratar, dando a cada pequeño una receta diferente sobre la preparación de una pizza con ingredientes no tan convencionales, con el propósito de que compraran los ingredientes que necesitaban y concluyendo la actividad preparando una pizza con cantidades específicas de cada ingrediente, atendiendo así, los principios de conteo del Plan de estudios 2011. Guía para la educadora.

III. CONCLUSIONES

Durante el proceso de intervención docente, me di a la tarea de profundizar en el tema de estudio. La práctica profesional se convirtió en un proceso de acción y reflexión al aspirar a favorecer el pensamiento matemático en alumnos de segundo grado de preescolar.

Enfatizo que, para la detección de la problemática, fue necesario el conocimiento de los educandos y del contexto, tanto interno como externo de la institución, y de esta manera conocer y entender la realidad que viven para partir de ahí y hacer que la práctica educativa fuera precisa, satisfactoria, relevante y útil para fortalecer los aprendizajes esperados, y de este modo, los pequeños puedan aplicarla en su vida cotidiana.

De esta manera, pude acertar en trabajar con los educandos usando el juego como estrategia de trabajo con base en el Modelo de Instrucción Directa, para favorecer los aprendizajes esperados de pensamiento matemático, principalmente en el aspecto de número.

Implementar el juego, fue de gran ayuda para potenciar los aprendizajes en los alumnos puesto que resultó motivador, placentero, satisfactorio y de provecho, fue adaptado a las características e intereses de los pequeños como una forma de promover experiencias reales y simbólicas dentro de un ambiente de aprendizaje de juego, confianza, seguridad y libertad, y de esta forma, transposicionar los conocimientos del aula a la vida cotidiana sin perder el fin pedagógico que se planteó desde el inicio.

Aunado a ello, trabajarlo con el Modelo de Instrucción Directa como una guía para el trabajo en el aula con la que pude partir de lo que los pequeños ya conocían fortaleciendo gradualmente esos conocimientos con ejemplos y prácticas independientes que los instruían correctamente, siempre partiendo de lo trabajado un día anterior para continuar aprendiendo constantemente obteniendo mejores resultados. Y de igual manera, trabajar con el tema que fue favorecido con el contexto social en el que se desarrollan los niños.

En la edad preescolar y el espacio educativo, el juego propicia el desarrollo de competencias sociales y autorreguladoras por las situaciones de interacción con otros niños y adultos. Mediante éste, las niñas y los niños exploran y ejercitan sus competencias físicas e idean y reconstruyen situaciones de la vida social y familiar en que actúan e intercambian papeles. (SEP 2011, p.21)

Implementar esta estrategia me ofreció oportunidades para potenciar las capacidades de los niños, sus habilidades cognitivas, el desarrollo armónico de diversos valores como el respeto, la tolerancia, el compañerismo y la empatía, su capacidad de análisis, y las relaciones interpersonales de los pequeños en el aula.

Practicaban el juego como algo habitual, aprendían y afianzaban los conocimientos sobre los principios de conteo, que fueron: orden estable, correspondencia uno a uno, irrelevancia del orden, orden estable, cardinalidad y abstracción, por medio de la práctica. Fortalecer esta temática en el grupo fue muy importante porque son acciones muy importantes e indispensables en la vida cotidiana de cualquier individuo perteneciente a una sociedad.

Al igual que atender otras habilidades transversales al campo formativo principal del informe de práctica, como lo fueron, el favorecimiento del uso del lenguaje, la atención, la imaginación, su curiosidad, la cooperación entre pares, la participación tanto grupal como individual, el trabajo en equipo, la autorregulación de relaciones interpersonales y de emociones personales, el fortalecimiento de su seguridad y la confianza. Fue una estrategia que me ofreció ventajas tanto en espacio, materiales y tiempos, resultando muy enriquecedor.

Analizar el contexto del Jardín de Niños me permitió identificar las condiciones y problemáticas que hay en el entorno que, a su vez, me ayudó a identificar los intereses de los alumnos, condiciones y necesidades en el aula para realizar la secuencia didáctica y la intervención durante el ciclo escolar.

Cabe mencionar que, a través del diseño y análisis de las actividades, adquirí nuevos conocimientos debido a la investigación teórica y ello me permitió poseer una actitud favorable y abierta al cambio, a la búsqueda de nuevas estrategias y

formas de enseñar para orientar y construir los aprendizajes de los educandos de una forma significativa, principalmente en la forma de favorecer los aprendizajes del aspecto de número por medio del juego como estrategia con base en el Modelo de Instrucción Directa, considerando siempre iniciar con ejemplos, laborar con base e el trabajo de un día anterior, presentar el nuevo material de forma concreta y lógica, ofreciendo una práctica dirigida, con retroalimentación, prácticas independientes de los pequeños y la revisión para consolidar lo aprendido. (Eggen, P. y Kauchak D., 2006, p. 389)

Un ambiente de este tipo estimula la disposición a explorar, individualmente o en grupo, las soluciones a los retos que les presenta una actividad o un problema; a optar por una forma de trabajo y valorar su desarrollo para persistir o para enmendar. Los niños aprenderán a pedir orientación y ayuda y a ofrecerla. Se darán cuenta de que al actuar y tomar decisiones es posible fallar o equivocarse, sin que eso devalúe su trabajo ni afecte su confianza. (SEP 2004, p.40.)

En cuanto al logro de los alumnos, la evaluación del proceso y las herramientas que se diseñaron para obtenerla, fueron importantes tanto para constatar los aprendizajes de los niños, como para encontrar sus debilidades y partir de ahí para fortalecerlas y mejorar los aprendizajes. Se logro el propósito planteado al inicio del plan de acción, con ello podemos percatarnos del inicio de los aprendizajes como el avance que se logró en ellos por medio de las gráficas y el análisis de dichos instrumentos de evaluación.

Como futura docente, al egresar de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, durante mi desarrollo como estudiante dentro de la institución y como practicante en el Jardín de Niños “Bertha Von Glumer”, adquirí conocimientos (teóricos) y competencias (del perfil de egreso de la Licenciatura en Educación Preescolar) de gran valor para la vida en el trabajo docente. Esto se pudo ver reflejado en la organización, desarrollo y culminación de las actividades, y en brindar las mejores condiciones de trabajo con los párvulos, participando como una integrante más de los pequeños, donde alentaba su deseo por aprender.

Uno de los mayores retos que presenté, fue la comunicación con padres de familia, puesto que son una pieza importante en el rompecabezas de la enseñanza de sus hijos, especialmente en las actividades en las que formaron parte como lo fue la demostración de una receta y el apoyo en la actividad de cierre ¡Vamos al supermercado!, la poca comunicación y entendimiento, causaron complicación a la hora del trabajo ya que no se comprendió al cien por ciento lo que se debía apoyar en el desarrollo de la actividad. Así como abrir espacios de discusión para escuchar y atender las dudas y puntos de vista que presentan las madres y los padres de familia sobre el trabajo que se realiza en el Jardín de Niños.

Escuchar a los padres de familia sobre los avances que identifican en sus hijos, como las opiniones que éstos externan en su casa respecto al trabajo que realizan con su maestra o sus impresiones a partir de lo que observan que sucede en el Jardín de Niños, es también fundamental para revisar las formas de funcionamiento de la escuela y el trabajo educativo en el aula. (SEP 2004, p.136)

La construcción de este informe de práctica profesional, se convirtió en el mayor de los retos dentro de mi etapa formativa como Licenciada en Educación Preescolar, ya que demandó poner en juego competencias de síntesis, análisis y reflexión, así como plasmar la experiencia que viví durante todo este proceso formativo, donde se mezclan vivencias personales, escolares y profesionales, de compartir con un grupo de alumnos de 2° de Educación Preescolar, con la educadora titular, la responsabilidad de convertirme en educadora y asumir la decisión que esto implicó.

IV. REFERENCIAS

- Ander-Egg, E. (2006). *Cómo elaborar un proyecto. Guía para diseñar proyectos sociales y culturales*. Buenos Aires: LUMEN/HVMANITAS.
- Ausubel, D., Novak., J., y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Baroody, A. (2000). *El pensamiento matemático de los niños. Un marco evolutivo para maestros de preescolar, ciclo inicial y educación especial*. Madrid: Visor.
- Barquero, R. (1997). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. 2ª ed. Buenos Aires, Argentina: AIQUE.
- Branda, L. (2000). *Preparación de objetivos de aprendizaje*. McMaster University.
- Brophy, J. (2000). *La enseñanza*. México: SEP. p. 1–17.
- Buisán, M. (2001). *Cómo realizar un diagnóstico pedagógico*. México: Alfa Omega.
- Castro, E. (2006). Competencia matemática desde la infancia. *Revista Pensamiento Educativo*, 39 (2), p. 119-135. Recuperado el 12 de diciembre de 2017, de <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:VmED6rRufAsJ:pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/download/388/798+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=co>
- Constituyente, C. (1917). *Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos*. México.
- Dantzig, G., Orchard-Hays, W. (1954). *La forma del producto para el inverso en el método simple. Tablas matemáticas y otras ayudas a la computación*.
- Díaz, F. & Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: Trillas.

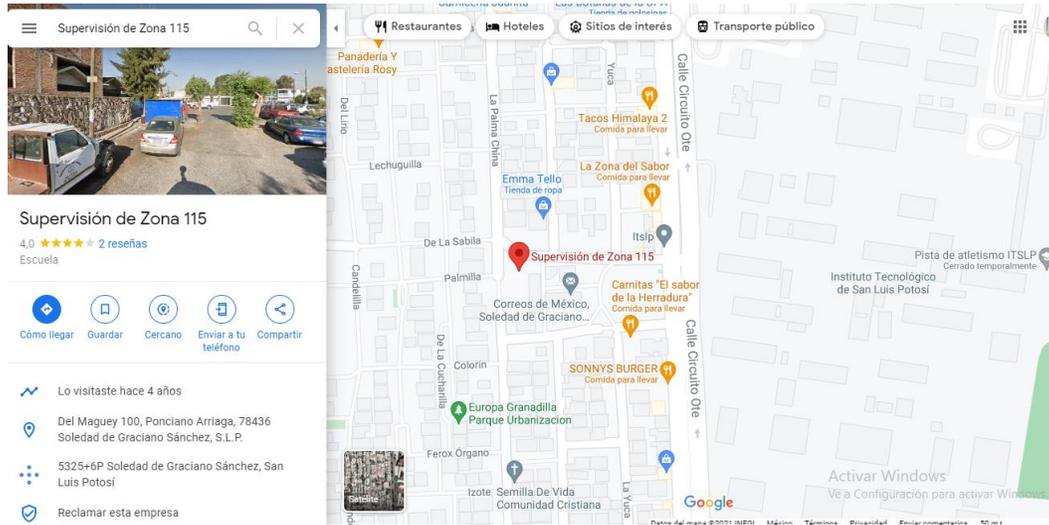
- Eggen, P. y Kauchak D. (2006). Estrategias Docentes. Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento. México: Fondo de cultura económica.
- Elliot, J. (1994). Características de la investigación-acción en la escuela. En La investigación-acción en educación. Madrid España: Morata.
- Ferman, G. y Levin, J. (1979). Investigación en Ciencias Sociales. México: Limusa. p. 64-80.
- Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L. (1999). Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción. México: Paidós mexicana S. A.
- Fuenlabrada, I. (2009). ¿Hasta el 100?... ¡NO! ¿Y las cuentas?... ¡TAMPOCO! Entonces... ¿Qué? México: SEP.
- INEGI*. (2010). Recuperado el 11 de diciembre de 2017, de <https://www.inegi.org.mx/>
- Luchetti, E. y Berlanda, O. (1998). El diagnóstico en el aula. Buenos Aires: MAGISTERIO DEL RÍO DE LA PLATA.
- Manrique Orozco, A. M. y Gallego Henao, A. M. (2012). El material didáctico para la construcción de aprendizajes significativos. Revista Colombiana de Ciencias Sociales, 4(1), p. 101-108.
- Marí, R. (2001). Diagnóstico Pedagógico. Un modelo para la intervención psicopedagógica. Madrid: Ariel.
- Mejía, M. y Arriaga, J. (2012). Conformación de la familia transnacional y reorganización de la unidad doméstica. Nueva Época, año 2(1), p. 100-107.
- Núñez, V. (2003). Los nuevos sentidos de la tarea de enseñar. Mas allá de la dicotomía enseñar vs. asistir. Revista Iberoamericana de educación, 33, p. 17-35.

- Paniagua, A. y Meneses, J. (2006). Teoría Reformulada de la Asimilación (TRA): análisis, interpretación, coincidencias y diferencias con la Teoría de la Asimilación de Ausubel. Revista electrónica de enseñanza de las ciencias, Vol. 5, n° 1, p. 161-183. Recuperado el 08 de diciembre de 2017, de http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen5/ART9_Vol5_N1.pdf
- Pearson, P. y Dole, J. (1987). Instrucción de comprensión explícita: Una revisión de la investigación y una nueva conceptualización de la instrucción. The Elementary School Journal, 88 (2), p. 151-165. Recuperado el 08 de diciembre de 2017, de <https://doi.org/10.1086/461530>
- Quinquer, D. (2004). Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación, 40, p. 7 – 22.
- Rojas, R. (1990). El proceso de la investigación científica. México: Trillas.
- Rojas, R. (2002). Métodos para la investigación social. Una proposición dialéctica. México: Trillas.
- Rosenshine, B. y Hook, C. (1979). Precisión de los informes de los maestros sobre su comportamiento en el aula. Revisión de la investigación educativa, 49, p. 1–12.
- Sanabria, M. (2004). El pensamiento organizacional estratégico: Una perspectiva diacrónica. INNOVAR, Revista de ciencias administrativas y sociales, 24, p. 59 - 81.
- SEP. (2004). Programa de educación preescolar 2004. México: SEP.
- SEP. (2009). La Estructura del Sistema Educativo Mexicano. México: SEP.
- SEP. (2009). México en pisa 2009. México: SEP.
- SEP. (2011). Plan de estudios 2011. Educación básica. México: SEP.
- SEP. (2011). Programa de estudio 2011. Guía para la educadora. Educación Básica Preescolar. México: SEP.

- SEP (2012) El enfoque formativo de la evaluación. México: SEP.
- SEP (2012) Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo. México: SEP.
- SEP. (2017). Consejo Técnico Escolar. La Ruta de Mejora Escolar. Educación Preescolar, Fase Ordinaria segunda sesión. Ciclo escolar 2017 – 2018. México: SEP.
- SNTE. (2013). Una mirada a las teorías y corrientes pedagógicas. México DF: El Magisterio.
- Todoí, D. (2008). Matemáticas, juego y vida cotidiana. Cuadernos de Pedagogía (384), p. 22-26.
- Zapata, O. (2005). ¿Como encontrar un tema y construir un tema de investigación? Innovación Educativa, vol. 5, núm. 29, p. 37-45.
- CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS, México, SEGP. 200. Consultado en; <http://www.sct.gob.mx/JURE/doc/cpeum.pdf>
- LEY GENERAL DE LA EDUCACIÓN, México, 1993 (Última modificación: 22 de marzo de 2017). Consultado en 11 febrero de 2017 en: <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/>

V. Anexos

Anexo A



En la imagen satelital obtenida de GOOGLE MAPS, podemos observar en la parte central, la ubicación exacta del Jardín de Niños “Bertha Von Glumer” CCT 24DJN0045M señalado con el indicador de ubicación color rojo.

Podemos observar que la institución se ubica cerca de una calle principal, en una zona urbana y de fácil acceso.

Fuente: GOOGLE MAPS

Anexo B



Aula preescolar de 2° “A” en la que se encuentra material diverso como estante, muebles de madera, escritorio, pizarrón, material didáctico, sillas, mesas, etc.

Fuente: Brenda Isela Martínez Saldaña.

Anexo C



Primera área del patio, ubicada a mano derecha de la puerta principal del Jardín de Niños en la que encontramos columpios y un castillo al fondo con resbaladilla y columpios.

Anexo D



Ultima área del patio, ubicada a espaldas del aula del salón de 1° "A" y 2° "B" en el que hay una resbaladilla y un juego de aros.

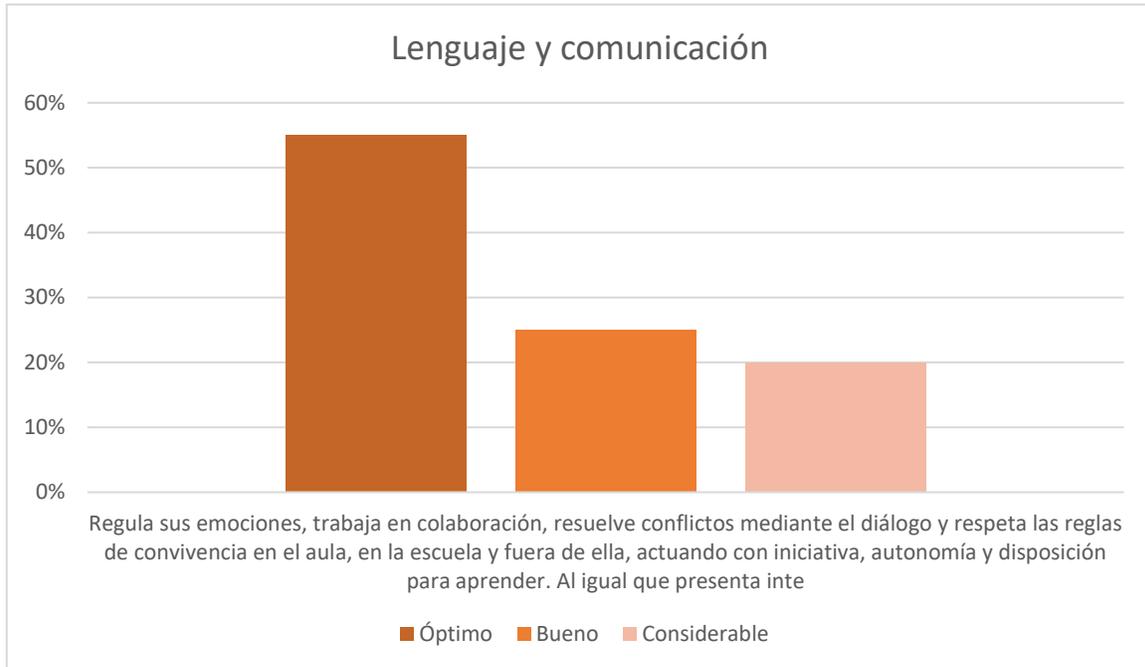
Anexo E

REVISADO
 LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR
 GUÍA DE OBSERVACIÓN POR CAMPOS FORMATIVOS
 Nombre del alumno: Camel, Olivia Alma Judith Fecha: 22.09.2019
 Jardín de niños: Jardín con Estrellas Grupo: 2.º

Competencia a evaluar	Logrado	No logrado	En proceso
Lenguaje y comunicación. Competencia a evaluar Obtiene y comparte información mediante diversas formas de expresión oral. Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás. Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral. Amplia la diversidad lingüística de su región y su cultura.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lenguaje escrito. Competencia a evaluar Utiliza textos diversos en actividades guiadas o por iniciativa propia, e identifica para qué sirven. Busca gráficamente las ideas que quiere comunicar y las verbaliza para construir un texto escrito con ayuda del docente. Intergala e ilustra el contenido de textos a partir del conocimiento que tiene de los diversos portadores y del género de escritura. Reconoce características del género de escritura o utiliza recursos propios (sonoros, gráficos, letras para apoyar) por escrito sus ideas. Selecciona, interpreta y recrea cuentos, leyendas y poemas, y reconoce algunas de sus características.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pensamiento Matemático. Número. Competencia a evaluar Utiliza los números en situaciones variadas que implican poner en práctica los principios del conteo. Resuelve problemas en situaciones que le son familiares y que implican conteo, tanto cuando se pide comparar y repartir objetos. Recrea información sobre objetos conocidos, represente gráficamente dicha información y la interpreta.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Forma, espacio y medida. Competencia a evaluar Construye sistemas de referencia en relación con la ubicación espacial. Identifica regularidades en una secuencia, a partir de criterios de repetición, crecimiento y ordenamiento. Construye objetos y figuras geométricas tomando en cuenta sus características. Utiliza unidades no convencionales para resolver problemas que implican medir magnitudes de longitud, capacidad, peso y tiempo, e identifica para qué sirven algunos instrumentos de medición.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Exploración y conocimiento del mundo. Ciudadanía cívica y ética. Competencia a evaluar Obtiene información con entrevistas de elementos del medio y de acontecimientos que ocurren en la naturaleza, distingue semejanzas y diferencias, y los describe con sus propias palabras. Busca soluciones e implementa acciones y programas sobre el mundo natural. Formula suposiciones argumentadas sobre fenómenos y prácticas, tomando en cuenta los conocimientos adquiridos y la que puede suceder cuando aplica uno de ellos para poner a prueba una idea. Identifica y usa medidas o su equivalente para obtener, registrar y comunicar información. Participa en acciones de cuidado de la naturaleza, la valora y muestra sensibilidad y comprensión sobre la necesidad de preservarla.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Cultura y vida social. Competencia a evaluar Establece relaciones en los espacios de su familia y comunidad a partir de valores, divisiones colaborativas y prácticas culturales. Distingue algunas expresiones de su cultura propia y de otras, y muestra respeto hacia la diversidad. Participa en actividades que le hacen comprender la importancia de la acción humana en el mejoramiento de su vida familiar, en la escuela y en la comunidad.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Desarrollo físico y salud. Coordinación, fuerza y equilibrio. Competencia a evaluar Mantiene el control de movimientos que implican fuerza, velocidad y flexibilidad en juegos y actividades de aprendizaje físico. Utiliza objetos e instrumentos de trabajo que le permiten resolver problemas y realizar actividades diversas.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Promoción de la salud. Competencia a evaluar Practica medidas básicas preventivas y de seguridad para preservar su salud, así como para evitar accidentes y riesgos en la escuela y fuera de ella. Reconoce situaciones que en la familia o en otro contexto le provocan agrado, bienestar, temor, desconfianza o inquietud y describe lo que siente.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Desarrollo personal y social. Identidad personal. Competencia a evaluar Practica medidas básicas preventivas y de seguridad para preservar su salud, así como para evitar accidentes y riesgos en la escuela y fuera de ella. Reconoce situaciones que en la familia o en otro contexto le provocan agrado, bienestar, temor, desconfianza o inquietud y describe lo que siente.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Interculturalidad e Interculturalidad. Competencia a evaluar Acepta a sus compañeros y compañeras como son, y comprende que todos tienen responsabilidades y los mismos derechos, los ejerce en su vida cotidiana y manifiesta sus ideas cuando percibe que no son respetados. Establece relaciones positivas con otros, basadas en el entendimiento, la negociación, la negociación, y la empatía.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Expresión y apreciación artística. Expresión y apreciación musical. Competencia a evaluar Expone su sensibilidad, imaginación e iniciativa al interpretar canciones y melodías. Comunica las sensaciones y los sentimientos que le producen los cantos y la música que escucha.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Expresión corporal y apreciación de la danza. Competencia a evaluar Expone, por medio del cuerpo, sensaciones y emociones en acompañamiento del canto y de la música. Expone y comparte con otros las sensaciones y los sentimientos que surgen en él o ella al realizar o presenciar manifestaciones danzónicas.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Expresión y apreciación visual. Competencia a evaluar Expone ideas, sentimientos y fantasías mediante la creación de representaciones visuales, usando técnicas y materiales variados. Comunica sentimientos e ideas que surgen en él o ella al contemplar obras pictóricas, escultóricas, arquitectónicas, fotográficas y cinematográficas.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Expresión dramática y apreciación teatral. Competencia a evaluar Expone mediante el lenguaje oral, gestual y corporal situaciones reales o imaginarias en representaciones teatrales sencillas. Convierte sobre ideas y sentimientos que le surgen a crear representaciones teatrales.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

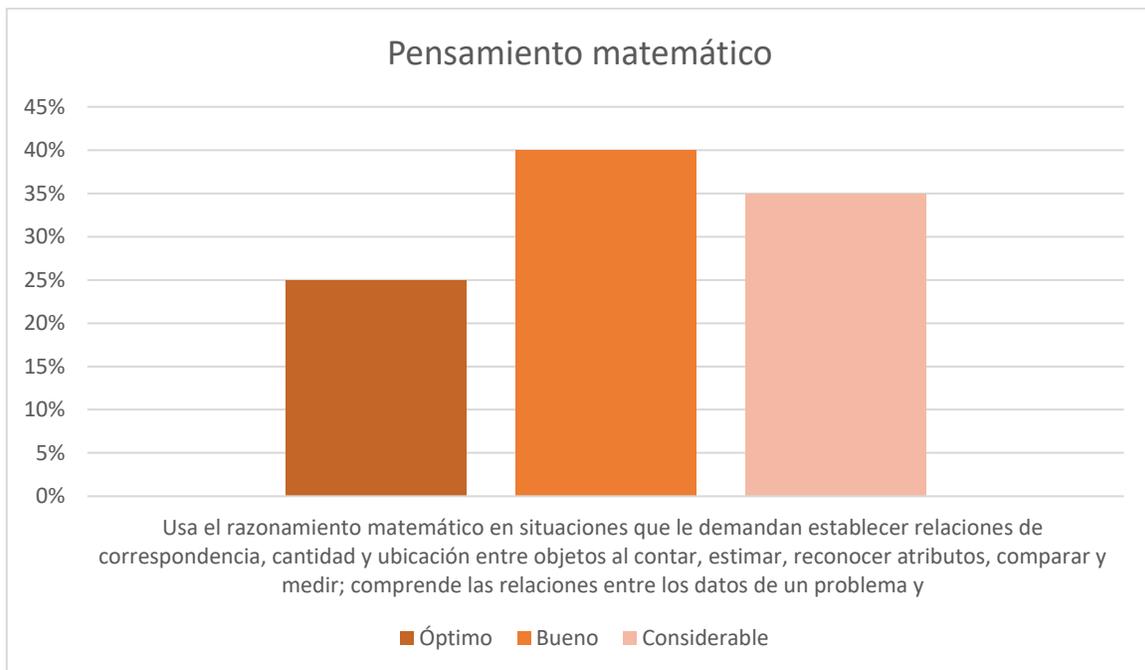
Guía de Observación en la que se evalúan las competencias de los 6 Campos Formativos, donde se dio registro de una forma global a los saberes que poseen los alumnos y con la cual fue posible realizar el diagnóstico grupal por Campo Formativo.

Anexo F



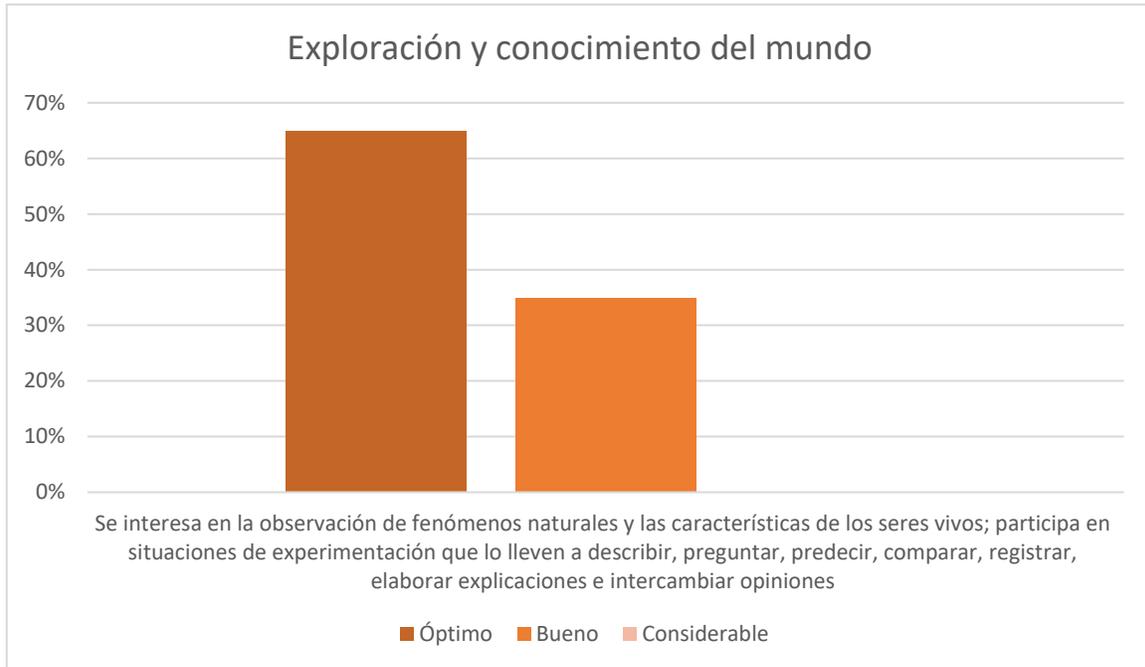
Gráfica 1. Diagnóstico del grupo en aspectos del Lenguaje Oral y Escrito.

Anexo G



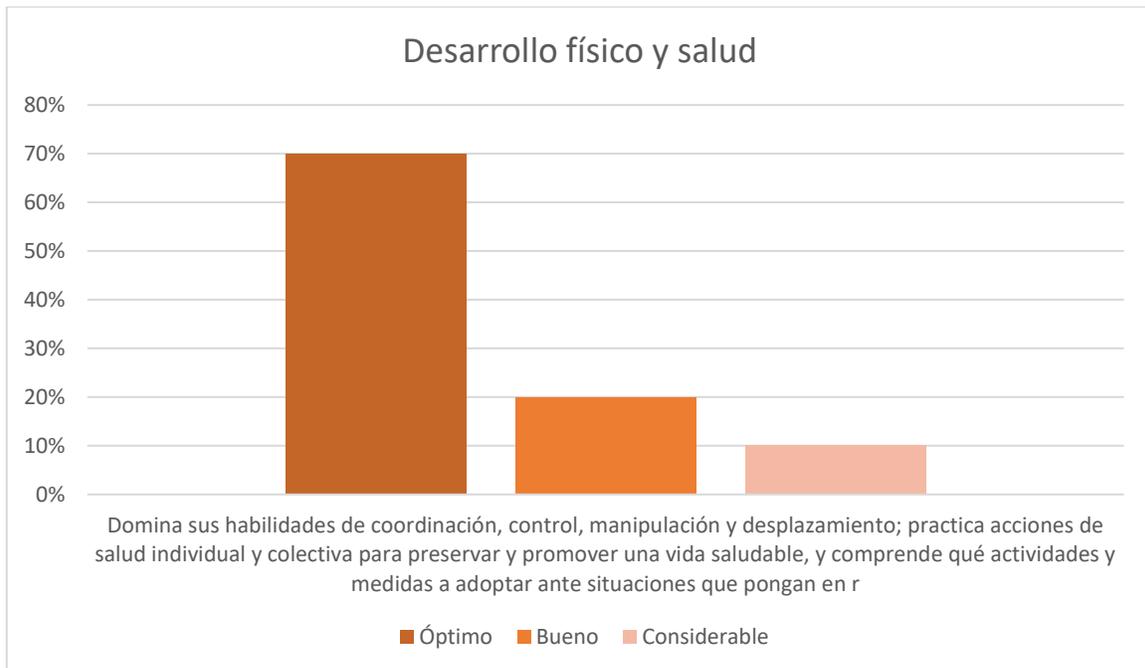
Gráfica 2. Diagnóstico del grupo en aspectos de Número, Forma, espacio y medida.

Anexo H



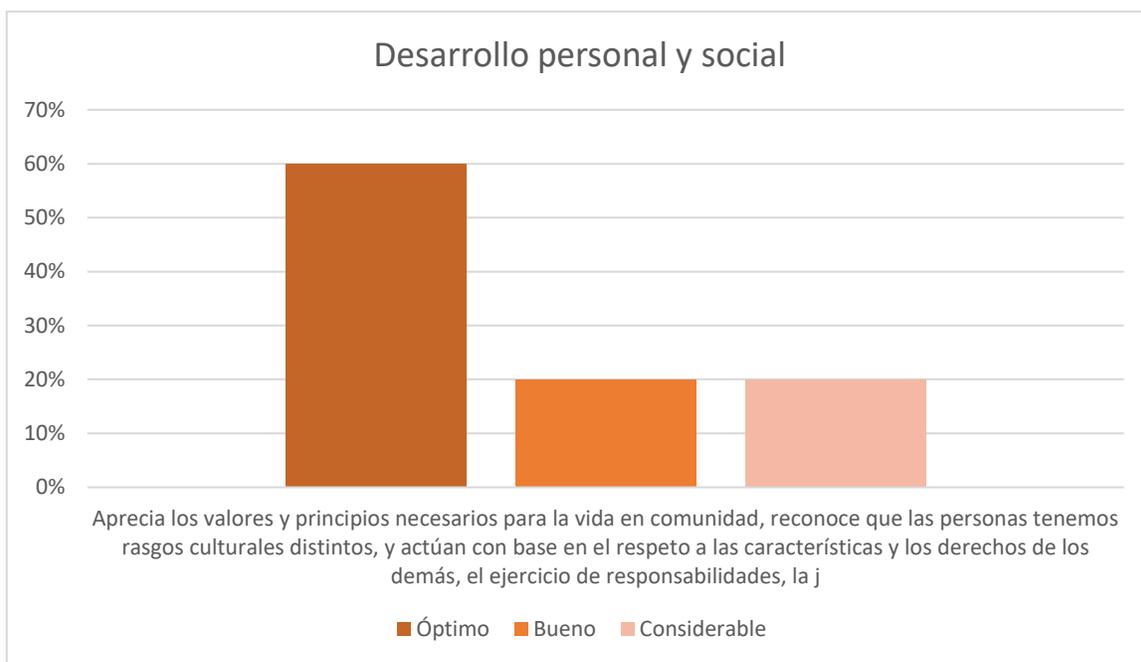
Gráfica 3. Diagnóstico del grupo en aspectos sobre habilidades de razonamiento, observación y la interacción para discutir características del entorno natural.

Anexo I



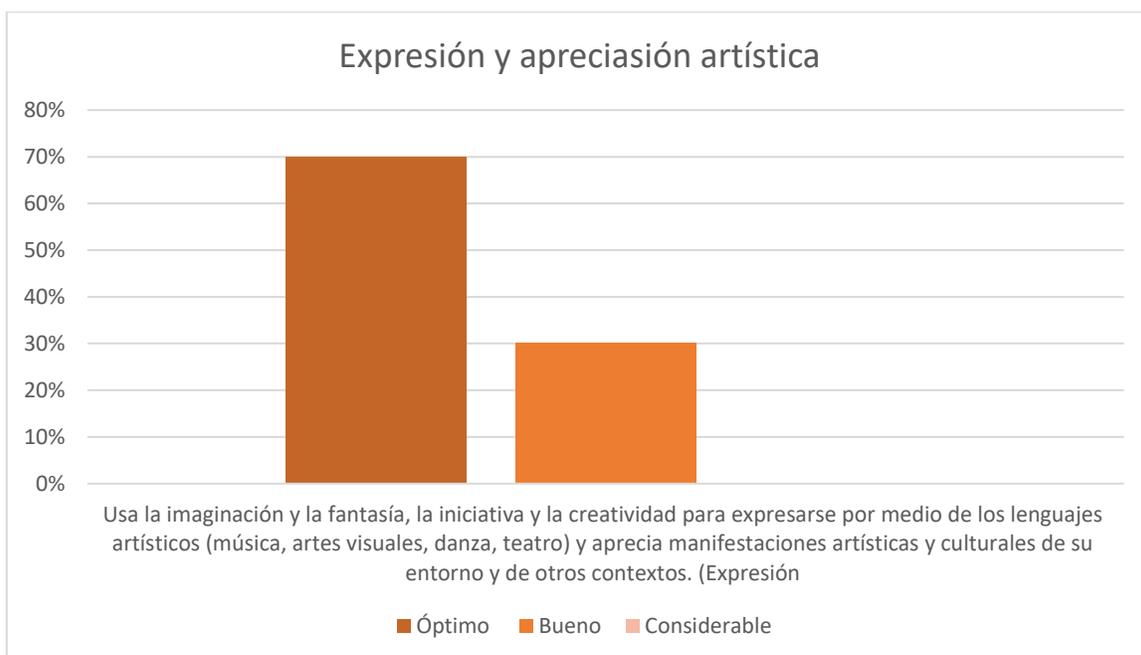
Gráfica 4. Diagnóstico del grupo en aspectos físicos, motrices y hábitos de salud.

Anexo J



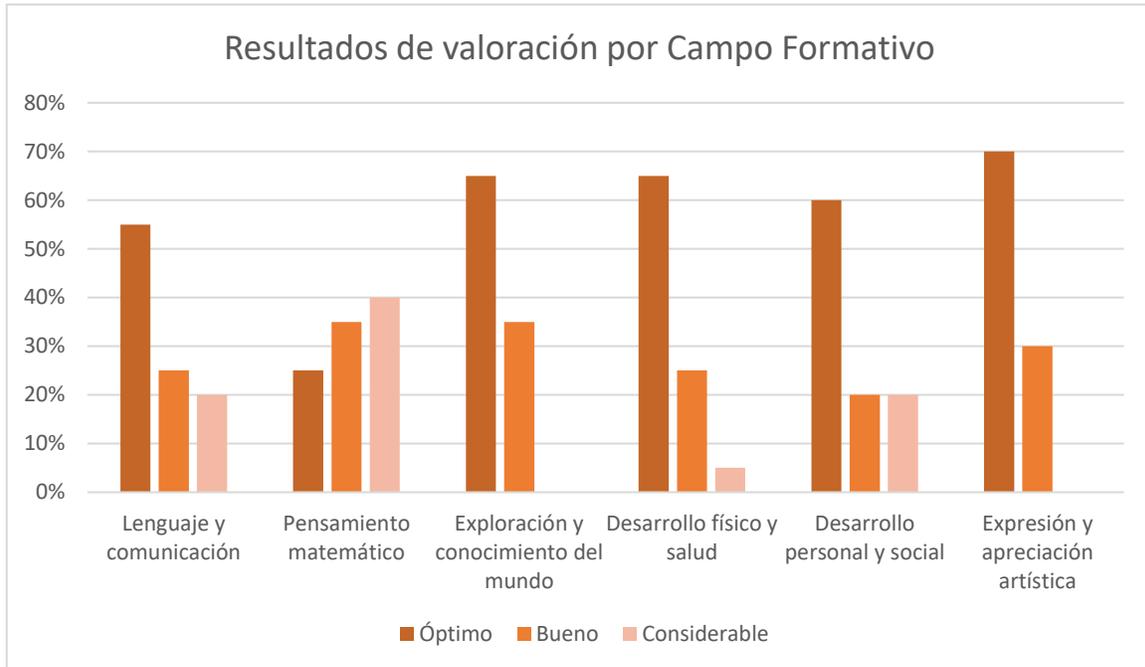
Gráfica 5. Diagnóstico del grupo en aspectos sobre habilidades de convivencia y relaciones entre agentes partícipes del trabajo docente.

Anexo K



Gráfica 6. Diagnóstico del grupo en aspectos de habilidades de expresión artística.

Anexo L



Gráfica 7. Resultados de la valoración por campos formativos del desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que demanda cada uno de ellos.

Anexo M

Jardín de Niños: “Bertha Von Glumer”		Fecha: 26 de febrero de 2018
Educadora: Brenda Isela Martínez Saldaña		Grado y grupo: 2° “A”
Actividad 1: ¿Dónde va la rebanada?		
<p>Propósito: Lograr que el alumno ponga en práctica los principios de conteo en situaciones variadas con el uso de estrategias propias de conteo.</p> <p>Campo formativo: Pensamiento matemático.</p> <p>Aspecto: Número.</p> <p>Competencia: Utiliza los números en situaciones variadas que implican poner en práctica los principios del conteo.</p> <p>Aprendizaje esperado: Utiliza estrategias de conteo, como la organización en fila, el señalamiento de cada elemento, desplazamiento de los ya contados, añadir objetos o repartir uno a uno los elementos por contar, y sobreconteo (a partir de un número dado en una colección, continúa contando: 4, 5, 6).</p>	<p>Inicio: (5 min.)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Organización del equipo cantando “busco un lugarcito”. ● Recordar lo trabajado un día anterior por medio de los siguientes cuestionamientos: <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué es lo que tengo aquí? (mostrando una pizza) ¿Ya vieron qué tienen las rebanadas? ¿La pizza es un alimento saludable o no saludable? ¿Recuerdan que ayer vimos eso? ● Plantear una situación ficticia en la que a un repartidor de pizzas se le caen las pizzas y debe ordenarlas para entregarlas, pero no puede, así que debe solicitar ayuda a los niños. ● Mostrar el material a los pequeños, cuestionar sobre sus características, explicárselas y realizar de dos a tres ejemplos, en los que tomaré una rebanada de pizza al azar, contaré los pepperoni que tiene señalándolos y en voz alta, para después, contar los números de la base hasta llegar al número que necesito dependiendo del total de pepperoni de mi rebanada. <p>Desarrollo: (15 a 20 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Plantear nuestra meta: Lograr acomodar en la posición correcta las rebanadas de pizza encima de los números según la cantidad de pepperoni que tenga cada una. ● Dar el material a los pequeños. ● Fijar 15 min. de tiempo para trabajar en equipo como práctica independiente. ● Iniciada la actividad, supervisar constantemente dentro del equipo para resolver dudas y observar su avance, así como para realizar las observaciones en el instrumento de evaluación. <p>Cierre: (5 a 10 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Realizaré la actividad de forma grupal a modo de retroalimentación, para que los pequeños consoliden los aprendizajes del trabajo en equipo. ● Solicitar ayuda a los pequeños para guardar el material. ● Plantear cuestionamientos que los inmersa al trabajo del día siguiente: <ul style="list-style-type: none"> ¿Sabes con qué ingredientes se hacen las pizzas? ¿Cuáles ingredientes necesitamos? ¿De dónde creen que se obtienen? ¿Sabes cómo se llama la persona que los trae? Se llama agricultor ¿Sabes qué hace? <p>Lo investigamos y mañana platicamos del tema.</p>	<p>Tiempo: 25 a 30 min.</p> <p>Espacio: Salón de clase.</p> <p>Organización: Equipo.</p> <p>Material:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 2 bases para pizza. ● 20 rebanadas de pizza con pepperoni de 0 a 9. <p>Instrumento de evaluación: Guía de observación.</p>

Anexo M1



Podemos observar al equipo de Julio en donde se aprecia a Cirilo acomodar su rebanada de pizza con 3 pepperoni en el espacio correcto, en la rebanada con el número 3.

Anexo M3



Podemos observar al equipo de Elián en donde se aprecia que se repartieron en cantidad igual las rebanadas y cada uno las coloca donde cree que van. Se aprecia a un integrante extra, es un pequeño de otro equipo que fue a observar al trabajo de sus compañeros.

Anexo M2



Podemos observar al equipo de Fernanda en donde se le aprecia contar los pepperoni mientras los señala con el dedo y a Christopher acomodar una rebanada en el lugar en donde cree que va.

Anexo M4



Podemos observar al equipo de Iker en donde se aprecia que todos los integrantes participan al colocar una rebanada. Cabe mencionar que fue el equipo que logro acomodar las rebanadas de forma correcta antes de que se corrigiera de forma grupal.

Anexo M5

Guía de observación

Jardín de Niños: Bertha Von Glumer grado/grupo: 2° A Fecha: 26 febrero 2018 Actividad: ¿Dónde va la rebanada?															
Campo formativo: Pensamiento matemático Aspecto: Número															
Competencia: Utiliza los números en situaciones variadas que implican poner en práctica los principios del conteo.															
Aprendizaje esperado: Utiliza estrategias de conteo, como la organización en fila, el señalamiento de cada elemento, desplazamiento de los ya contados, añadir objetos o repartir uno a uno los elementos por contar, y sobreconteo (a partir de un número dado en una colección, continúa contando: 4, 5, 6).															
Integrantes del equipo	Establecieron una estrategia de trabajo en equipo y la llevaron a cabo.		Trabajó en armonía, compañerismo, entusiasmo y motivación.		Puso en práctica los principios de conteo.										Observaciones.
	si	no	si	no	Correspondencia uno a uno		Irrelevancia del orden		Orden estable		Cardinalidad		Abstracción		
					si	no	si	no	si	no	si	no	si	no	
N° de equipo: 1															
Julio	*		*		*		*		*		*		*		Conteo hasta 10
Melany	*		*		*		*		*		*		*		Conteo hasta 8
Cirilo	*		*		*		*		*		*		*		Conteo hasta 9
Alma	*		*			*		*		*		*		*	Conteo hasta 5
N° de equipo: 2															
Fernanda	*		*		*		*		*		*		*		Conteo hasta 10
Cristopher		*		*		*		*	*		*		*		Conteo hasta 7
Adamaris	*		*		*		*		*		*		*		Conteo hasta 9
Austin	*		*			*		*	*		*		*		Conteo hasta 5
N° de equipo: 3															
Iker	*		*		*		*		*		*		*		Conteo hasta 8
Jaden		*		*		*		*	*		*		*		Conteo hasta 5
Luis	*		*			*		*	*		*		*		Conteo hasta 6
Zamira	*		*		*		*		*		*		*		Conteo hasta 10
N° de equipo: 4															
Elián	*		*		*		*		*		*		*		Conteo hasta 10
Ximena	*		*		*		*		*		*		*		Conteo hasta 9
Jesús		*		*		*		*	*		*		*		Conteo hasta 5
Dania	*		*		*		*		*		*		*		Conteo hasta 9
N° de equipo: 5															
Gerson															No asistió
Miguel															No asistió
Ambar															No asistió
Celeste															No asistió
Rebeca															No asistió

Anexo N

Jardín de Niños: “Bertha Von Glumer”		Fecha: 28 de febrero de 2018
Educadora: Brenda Isela Martínez Saldaña		Grado y grupo: 2° “A”
Actividad 2: ¡Vamos a cultivar!		
<p>Campo, Lograr que el alumno ponga en práctica los principios de conteo en situaciones variadas con el uso de estrategias propias de conteo.</p> <p>Campo formativo: Pensamiento matemático.</p> <p>Aspecto: Número.</p> <p>Competencia: Utiliza los números en situaciones variadas que implican poner en práctica los principios del conteo.</p> <p>Aprendizaje esperado: Utiliza estrategias de conteo, como la organización en fila, el señalamiento de cada elemento, desplazamiento de los ya contados, añadir objetos o repartir uno a uno los elementos por contar, y sobreconteo (a partir de un número dado en una colección, continúa contando: 4, 5, 6).</p>	<p>Inicio: (5 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Recordar lo trabajado un día anterior por medio de los siguientes cuestionamientos: ¿Recuerdan lo que Aarón y Dayana nos platicaron ayer sobre los agricultores? ¿Qué hacen los agricultores? ¿Cómo hacen para que las plantas y los árboles den frutos? ¿Qué recuerdan que vimos en el video? El día de hoy seremos unos agricultores ¿Creen que podemos serlo? ● Mostrar el material al centro del salón, cuestionarles sobre sus características, explicárselas y comenzar con un ejemplo de la actividad, en el que diré el nombre de los árboles (peral, manzano, bananero, milpa) y pediré a los niños que me digan cuál es el fruto que da cada uno, señalaré el número que tiene el árbol y les pediré que imaginen qué es lo que haremos con ese número para finalmente explicarles y demostrarles que colocaremos la cantidad de frutas que se piden, la dificultad está en que ya habrá algunas frutas en el árbol antes de que realicen el ejercicio. <p>Desarrollo: (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Plantear nuestra meta: Lograr colocar la cantidad de fruta que se pide en cada uno de los árboles agregando los que se necesiten a partir de los que ya tiene. ● Fijar 10 min. de tiempo para trabajar de forma grupal con los pequeños que participarán para hacer la actividad al frente del salón. ● Al pasar cada participante deberá hacerlo de forma independiente. Le cuestionaré: ¿Cuál número tiene tu árbol? ¿Cuántas frutas tiene? ¿Cuántas te faltan para llegar al número que necesitas? Permitiré que lo realice y al terminar el ejercicio, realizaremos una retroalimentación de forma grupal ayudándolo a saber si lo hizo de forma correcta o si debe corregirlo. <p>Cierre: (15 a 20 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Finalizaremos, dando a cada pequeño una canasta de papel en la que habrá un número del 6 al 10 y 10 imágenes de frutas y/o verduras. Realizaremos el ejercicio en orden, iniciando con la canasta 6, luego la 7 y así sucesivamente hasta la canasta 10, conforme los pequeños vayan terminando yo iré pasando a sus lugares para corroborar que lo haya realizado de forma correcta e ir anotando las observaciones en el instrumento de evaluación. Al término de cada ejercicio yo lo realizaré al frente para retroalimentar. ● Pediré a los pequeños que me ayuden a guardar el material. 	<p>Tiempo: 35 a 40 min</p> <p>Espacio: Salón de clase.</p> <p>Organización: Grupal e individual.</p> <p>Material:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 3 árboles de cartulina ● Milpa de papel craf ● Frutas de hoja iris ● Canastas de papel ● 50 imágenes de frutas y verduras <p>Instrumento de evaluación: Guía de observación.</p>

Anexo N1



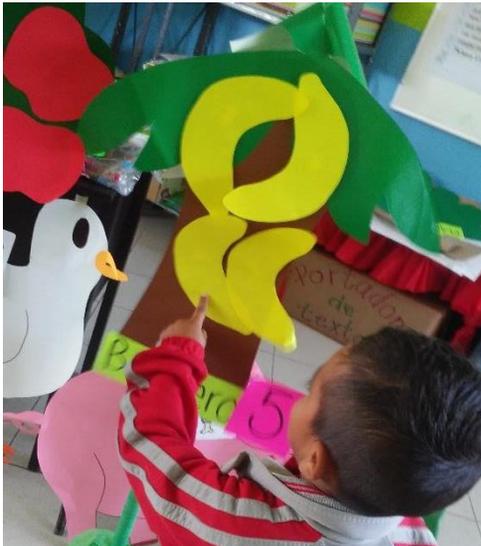
Podemos observar a Celeste buscando las peras para pegarlas y continuar con el conteo hasta el número 4.

Anexo N2



Podemos observar a Miguel realizando el conteo de las manzanas para corroborar que haya 7, después de la corrección que le planteó una compañerita.

Anexo N3



Podemos observar a Gerson contando la cantidad de plátanos que ya colocó para corroborar la cantidad y saber cuántos le faltan después de la corrección que le hicieron saber.

Anexo N4



Podemos observar a Austin colocando las 6 zanahorias que se le solicitan para posteriormente contarlas y corroborar su conteo.

Anexo N5



Podemos observar el trabajo realizado por algunos de los alumnos de forma autónoma, podemos ver que dos de ellos (canasta 8 y 9) poseen la cantidad que se le solicita por medio del número, en cambio, podemos observar que uno de ellos (canasta 10) no contiene la cantidad correcta que se le pide, sólo cuenta con 9 imágenes y se le solicitan 10.



Anexo N6

Guía de observación

Jardín de Niños: Bertha Von Glumer grado/grupo: 2° A Fecha: 28 febrero 2018 Actividad: Vamos a cultivar.											
Campo formativo: Pensamiento matemático Aspecto: Número											
Competencia: Utiliza los números en situaciones variadas que implican poner en práctica los principios del conteo.											
Aprendizaje esperado: Utiliza estrategias de conteo, como la organización en fila, el señalamiento de cada elemento, desplazamiento de los ya contados, añadir objetos o repartir uno a uno los elementos por contar, y sobreconteo (a partir de un número dado en una colección, continúa contando: 4, 5, 6).											
Nombre del alumno	Logra poner en práctica los principios de conteo y pone la cantidad que se le solicita de forma correcta en las canastas con números del 6 al 10.										Observaciones
	Canasta 6		Canasta 7		Canasta 8		Canasta 9		Canasta 10		
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	
Fernanda	*		*		*		*		*		Logra poner la cantidad correcta según se solicita hasta el 10.
Iker	*		*		*			*		*	Logra hacerlo hasta el 8, el 9 y 10 aún no los aprende y requiere de apoyo de compañeros o de la maestra.
Elián	*		*		*		*		*		Logra poner la cantidad correcta según se solicita hasta el 10.
Gerson	*			*		*		*		*	Logra hacerlo hasta el 6, del 7 en adelante no logra hacerlo solo.
Miguel	*		*		*			*		*	Logra hacerlo hasta el 8, el 9 y 10 aún no los aprende.
Melany	*		*		*		*			*	Logra hacerlo hasta el número 9, para el 10 aún requiere apoyo.
Ambar	*		*		*		*		*		Logra poner la cantidad correcta según se solicita hasta el 10.
Luis											No asistió.
Alma	*			*		*		*		*	Logra hacerlo hasta el 6, del 7 en adelante no logra hacerlo solo.
Adamaris	*		*		*		*			*	Logra hacerlo hasta el número 9, para el 10 aún requiere apoyo.
Ximena	*		*		*		*			*	Logra hacerlo hasta el número 9, para el 10 aún requiere apoyo.
Zamira	*		*		*		*		*		Logra poner la cantidad correcta según se solicita hasta el 10.
Celeste	*		*			*		*		*	Logra hacerlo hasta el 7, del 8 en adelante no logra hacerlo solo.
Rebeca											No asistió.
Austin	*			*		*		*		*	Logra hacerlo hasta el 6, del 7 en adelante no logra hacerlo solo.
Julio	*		*		*		*		*		Logra poner la cantidad correcta según se solicita hasta el 10.
Dania	*		*		*		*			*	Logra hacerlo hasta el número 9, para el 10 aún requiere apoyo.
Jesús		*		*		*		*		*	Necesita ayuda por parte de compañeros o maestra para realizar la actividad, no logra concluirla de forma personal.
Jaden	*			*		*		*		*	Logra hacerlo hasta el 6, del 7 en adelante no logra hacerlo solo.
Cirilo	*		*		*		*		*		Logra poner la cantidad correcta según se solicita hasta el 10.
Cristopher	*		*			*		*		*	Logra hacerlo hasta el 7, del 8 en adelante no logra hacerlo solo.

Anexo Ñ

Jardín de Niños: “Bertha Von Glumer”		Fecha: 02 de marzo de 2018
Educadora en formación: Brenda Isela Martínez Saldaña		Grado y grupo: 2° “A”
Actividad 3: ¿Cuánto cuesta?		
<p>Propósito: Lograr que los alumnos resuelvan problemas de agregar e igualar, en situaciones que le son familiares y fortalezcan el conocimiento del valor real de las monedas en situaciones de juego.</p> <p>Campo formativo: Pensamiento matemático.</p> <p>Aspecto: Número.</p> <p>Competencia: Resuelve problemas en situaciones que le son familiares y que le implican agregar, reunir, quitar, igualar, comparar y repartir objetos.</p> <p>Aprendizaje esperado: Reconoce el valor real de las monedas; las utiliza en situaciones de juego.</p>	<p>Inicio: (10 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Recordar lo trabajado un día anterior por medio de los siguientes cuestionamientos: ¿Se acuerdan en qué lugares podemos comprar frutas o verduras? ¿En cuáles? ¿Qué necesitamos para comprarlos? ¿Se acuerdan cuáles monedas vimos ayer? ● Dar a cada pequeño un folleto de supermercado y 4 monedas, de \$1.00, \$2.00 \$5.00 y \$10.00, mencionaré en ese orden los valores y pediré a los pequeños que levanten la moneda que vale eso mientras registro las observaciones en la guía de observación. ● Mostrar el material, cuestionar sobre sus características, explicarlas y realizar un ejemplo, les explicaré que hojearemos el folleto y observaremos qué hay y cuánto cuestan algunos de los productos que parecen ahí, realizando los siguientes cuestionamientos: ¿Qué hay en el folleto? ¿De dónde creen que es este folleto? ¿Hay letras? ¿Hay números? ¿Hay productos como los que cultivamos? ¿Cuánto cuestan? ● De forma grupal definiremos el costo de los alimentos que nosotros tenemos para venderlos. <p>Desarrollo: (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Plantear nuestra meta: Lograr identificar el valor real de las monedas para pagar el producto que queremos comprar. ● Fijar 15 min de trabajo grupal e individual como práctica independiente. ● Tomaré un alimento al azar y les diré en voz alta -Vendo este alimento a X pesos, ¿Quién me lo compra? – y el primero en darme la cantidad correcta será el comprador. ● Al finalizar la actividad, dado la oportunidad de que todos participen, pediré a los pequeños que me ayuden a guardar el material. <p>Cierre: (20 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Concluiremos, les venderé un plátano de verdad a \$5.00 el cuál me deberán pagar con alguna o algunas de las monedas que les di, para poder registrar las observaciones en el instrumento de evaluación. ● Prepararemos una receta con ese plátano y lo disfrutaremos. 	<p>Tiempo: 40 a 45 min.</p> <p>Espacio: Salón de clase.</p> <p>Organización: Grupal e individual</p> <p>Material:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Monedas ● Manzanas ● Zanahorias ● Peras ● Coliflor ● Plátanos ● Fresas ● Cajas de madera <p>Instrumento de evaluación: Guía de observación.</p>

Anexo Ñ1



En la imagen superior izquierda, nos podemos percatar que el grupo, en su mayoría, muestra la moneda que se les solicita levantándola para que la docente tenga oportunidad de verla y corroborar su asertividad. Y en la imagen superior derecha podemos ver a Zamira levantando la moneda de \$2.00 cuando se le ha solicitado esa.



Anexo Ñ2



En la imagen podemos observar los precios que se definieron de forma grupal para cada uno de los alimentos.

Anexo Ñ3



En la imagen de la izquierda, podemos observar a Elián pagar correctamente con una moneda de \$5.00 una coliflor que vale \$5.00. y en la imagen de la derecha podemos observar a Miguel pagar correctamente una zanahoria con una moneda de \$1.00, siendo ese su valor.

Jardín de Niños: Bertha Von Glumer grado/grupo: 2° A Fecha: 02 marzo 2018 Actividad: ¿Cuánto cuesta?											
Campo formativo: Pensamiento matemático Aspecto: Número											
Competencia: Resuelve problemas en situaciones que le son familiares y que le implican agregar, reunir, quitar, igualar, comparar y repartir objetos.											
Aprendizaje esperado: Reconoce el valor real de las monedas; las utiliza en situaciones de juego.											
Nombre del alumno	Reconoce el valor real de las monedas, poniendo en práctica los principios de conteo para saber con cuántas y cuales monedas pagar por algún producto con valor de entre \$1.00 y \$10.00										Observaciones
	Moneda \$1.00		Moneda \$2.00		Moneda \$5.00		Moneda \$10.00		Logra pagar con monedas de distinto valor para hacer el total.		
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	
Fernanda	*		*		*		*		*		Identifica el valor de las monedas y hacer un total distinto sólo con monedas de \$1.00
Iker											No asistió.
Elián	*		*		*		*		*		Identifica el valor de las monedas y hacer un total distinto sólo con monedas de \$1.00
Gerson	*		*			*		*		*	Identifica solo el valor de la moneda de 1 y 2 y al hacer un total requiere ayuda.
Miguel	*		*		*			*		*	Identifica solo el valor de la moneda de 1, 2 y 5, y al hacer un total requiere de ayuda.
Melany											No asistió.
Ambar	*		*		*		*		*		Identifica el valor de las monedas y hacer un total distinto sólo con monedas de \$1.00
Luis	*		*			*		*		*	Al hacer un total requiere de apoyo.
Alma											No asistió.
Adamaris	*		*		*		*			*	Requiere de apoyo al hacer un total.
Ximena	*		*		*		*			*	Requiere de apoyo al hacer un total.
Zamira	*		*		*		*		*		Hace un total distinto con monedas de \$1.00
Celeste	*		*			*		*		*	
Rebeca											No asistió.
Austin	*		*			*		*		*	
Julio	*		*		*		*		*		Hace un total distinto con monedas de \$1.00
Dania	*		*		*		*			*	Requiere de apoyo al hacer un total.
Jesús											No asistió.
Jaden	*		*			*		*		*	
Cirilo											No asistió.
Cristopher	*		*		*			*		*	

Anexo O

Jardín de Niños: “Bertha Von Glumer”		Fecha: 07 de marzo de 2018
Educadora en formación: Brenda Isela Martínez Saldaña		Grado y grupo: 2° “A”
Actividad 4: ¿Cuánto voy a pagar?		
<p>Propósito: Lograr que los alumnos resuelvan problemas de agregar e igualar, en situaciones que le son familiares y fortalezcan el conocimiento del valor real de las monedas en situaciones de juego.</p> <p>Campo formativo: Pensamiento matemático.</p> <p>Aspecto: Número.</p> <p>Competencia: Resuelve problemas en situaciones que le son familiares y que le implican agregar, reunir, quitar, igualar, comparar y repartir objetos.</p> <p>Aprendizaje esperado: Reconoce el valor real de las monedas; las utiliza en situaciones de juego.</p>	<p>Inicio: (5 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Organización de equipos pedir a los pequeños que se sienten en la sillita que desean acomodadas en herradura y a partir de ahí simplemente dividir el grupo en dos. ● Recordar lo trabajado un día anterior por medio de los siguientes cuestionamientos: ¿Recuerdan qué hicimos el día de ayer? ¿Construimos un castillo? ¿Viajamos a la luna? ¡Ha ya me acordé, hicimos una pizza! ● Mostrar el material a los pequeños, cuestionar sobre sus características, explicarlas y realizar un ejemplo de cómo se realizará la actividad, donde les cuestionaré lo siguiente: ¿Ya observaron qué tengo en la mesa? ¿Qué tienen los helados? Y ¿Cómo creen que deben de ir esos números? ¿Recuerdan cuál es el primer número de la serie numérica? ¿Cuál número sigue? Y así sucesivamente hasta llegar al número 5 para posteriormente pedir que pase el representante de equipo a acomodar los helados en el orden de la serie numérica. Realizar el ejercicio en 3 ocasiones. <p>Desarrollo: (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Plantear nuestra meta: Lograr ordenar los helados de acuerdo a la serie numérica y pagar los helados con la cantidad correcta de monedas. ● Fijar 15 min de tiempo para trabajar en equipo y 15 min más a la práctica independiente en el cierre. ● Iniciada la práctica, para acomodar los helados, supervisar constantemente a los pequeños que participan en la actividad y el apoyo que reciben de sus compañeros para realizar las observaciones en el instrumento de evaluación. ● Para consolidar los aprendizajes, para recordar lo ya trabajado y para adentrarlos a la siguiente actividad, al término de las participaciones les cuestionaré: ¿Fue fácil acomodar los helados en orden? ¿Necesitaron ayuda para hacerlo correctamente? ¿Recuerdan cómo hicimos los bolis ayer? ¿Qué utilizamos? ¿Te acuerdas dónde te dije que había comprado las frutas? ¿Te acuerdas de dónde las traen? <p>Cierre: (20 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Pegaré en el pizarrón 4 hojas en las que estará escrito el nombre de algunos helados y de forma grupal definiremos el precio de cada uno y ejemplificaré cómo pagar por su precio realizando los siguientes cuestionamientos: ¿Cuánto vale x helado? ¿Cuántas monedas de \$1.00 necesito para pagarlo? ● Para finalizar se trabajará de forma individual, mostrar una hoja en la que habrá una tabla con 2 columnas (izquierda con los helados, derecha para pegar las monedas para pagar) y 4 filas (habrá 4 helados diferentes con su precio) en la que pegaran la cantidad de monedas de \$1.00 que necesitan para pagar el precio de los productos que aparecen ahí. ● Iniciada la actividad, supervisión constante a cada alumno para resolver dudas y observar su avance, así como para realizar las observaciones en el instrumento de evaluación. ● Realizaré la actividad de forma grupal en el pizarrón a modo de retroalimentación para consolidar los aprendizajes. 	<p>Tiempo: 40 a 45 min.</p> <p>Espacio: Salón de clase.</p> <p>Organización: Equipo e individual.</p> <p>Material:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Helados de unicel ● Estante ● Hoja de trabajo ● Monedas ● Tijeras ● Pegamento <p>Instrumento de evaluación: Guía de observación.</p>

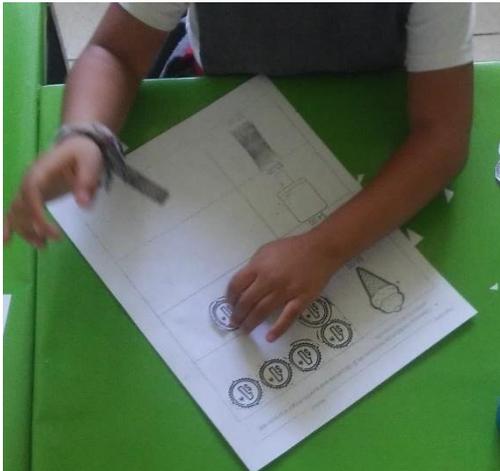
Anexo O1



Podemos observar a Dayana acomodando los helados de forma autónoma y a Gerson acomodándolos, pero con ayuda de sus compañeros.

Debajo, podemos observar el orden en que Dania acomodó los helados 1, 3, 2, 4, 5, 6, 7, 8 y 9.

Anexo O2



Anexo O3



Anexo O4

Podemos observar el trabajo en la hoja donde los pequeños debían pegar a cantidad de monedas de \$1.00 con las que debían pagar los helados que ahí se presentaban. En las imágenes podemos observar el trabajo de Adamaris O2, el trabajo de Julio O3 y el trabajo de Gerson O4.



Anexo O5

Guía de observación

Jardín de Niños: Bertha Von Glumer grado/grupo: 2° A Fecha: 07 marzo 2018 Actividad: ¿Cuánto debo pagar?												
Campo formativo: Pensamiento matemático Aspecto: Número												
Competencia: Resuelve problemas en situaciones que le son familiares y que le implican agregar, reunir, quitar, igualar, comparar y repartir objetos.												
Aprendizaje esperado: Reconoce el valor real de las monedas; las utiliza en situaciones de juego.												
Nombre del alumno	Reconoce el valor real de las monedas, poniendo en práctica los principios de conteo para saber con cuántas monedas pagar por algún producto con valor de entre \$1.00 y \$10.00.									Observaciones		
	Cono de helado \$5		Mordisco \$4.00		Paleta helada \$3		Bolis \$2.00		Logra acomodar los helados de acuerdo a la serie numérica.			
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si			No
Fernanda	*		*		*		*				No participó	Logra hacer el conteo de monedas a pagar.
Iker	*			*	*		*				No participó	En el ejercicio del mordisco colocó 1 moneda más a la cantidad correcta.
Elián	*		*		*		*				No participó	Logra hacer el conteo de monedas a pagar.
Gerson	*		*		*			*	*			Acomodo correctamente la serie de los helados con ayuda.
Miguel		*	*		*		*				No participó	En el ejercicio del cono de helado colocó 1 moneda más a la cantidad correcta.
Melany	*		*		*		*				No participó	Logra hacer el conteo de monedas a pagar.
Ambar	*		*		*		*		*			Logra hacer el conteo de monedas a pagar.
Luis												No asistió.
Alma												No asistió.
Adamaris	*		*		*		*				No participó	Logra hacer el conteo de monedas a pagar.
Ximena												No asistió.
Zamira												No asistió.
Celeste		*		*	*		*		*			En el ejercicio del mordisco colocó 1 moneda más a la cantidad correcta.
Rebeca												No asistió.
Austin												No asistió.
Julio	*		*		*		*		*			Logra hacer el conteo de monedas a pagar.
Dania	*		*		*		*		*			En la serie numérica cambió el 2, 3 de posición.
Jesús												No asistió.
Jaden		*		*	*		*				No participó	Observo que al tener un conjunto mayor a 3 y si no está en orden pierde el conteo.
Cirilo	*		*		*		*		*			Logra hacer el conteo de monedas a pagar.
Cristopher		*	*		*		*				No participó	En el ejercicio del cono de helado colocó 1 más

Anexo P

Jardín de Niños: “Bertha Von Glumer”	Fecha: 09 de marzo de 2018	
Educadora en formación: Brenda Isela Martínez Saldaña	Grado y grupo: 2° “A”	
Actividad 5: ¡Vamos al supermercado!		
<p>Propósito: Lograr que los alumnos resuelvan problemas de agregar e igualar, en situaciones que le son familiares y fortalezcan el conocimiento del valor real de las monedas en situaciones de juego.</p> <p>Campo formativo: Pensamiento matemático.</p> <p>Aspecto: Número.</p> <p>Competencia: Resuelve problemas en situaciones que le son familiares y que le implican agregar, reunir, quitar, igualar, comparar y repartir objetos.</p> <p>Aprendizaje esperado: Reconoce el valor real de las monedas; las utiliza en situaciones de juego.</p>	<p>Inicio: (5 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Iniciar adentrando a los pequeños al trabajo de hoy, recordando lo trabajado anteriormente con los siguientes cuestionamientos: ¿Saben qué haremos el día de hoy? Iremos al supermercado al salón de música. ¿Quién crees que trajo las frutas y las verduras? ¿De dónde crees que las trajeron? Les prestaré el folleto del supermercado para que lo hojeen y dialoguen entre ellos sobre lo que les gustaría comprar. Les pediré que lo devuelvan y que pasen al frente a elegir una lista de compras que les gustaría adquirir y una bolista con 20 monedas de \$1.00. ● Les explicaré las reglas: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Saldremos formados en orden hacia el salón de música. ✓ Los primeros 5 alumnos pasarán al supermercado a comprar lo que pide su lista. El resto permanecerá sentado en las sillas que se encuentran a la entrada del salón. ✓ No deberán correr en el supermercado. ✓ No gritar en el supermercado. ✓ No pelear con sus compañeros. ✓ Comprar sólo lo que pide su lista. ✓ Si necesitan ayuda, solicitarla a la educadora titular, a la docente en formación o a las madres de familia. <p>Desarrollo: (30 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Plantear nuestra meta: Lograr comprar los productos que solicita nuestra lista y pagar de forma correcta el total con monedas de \$1.00. ● Fijar 10 min de tiempo para trabajar por equipo dentro del supermercado como práctica independiente. ● Ingresar al salón de música y comenzar con los primeros 5 alumnos de la fila, mientras los demás permanecen sentados esperando su turno. Habrá 2 espacios de compra “frutas y verduras” y “carnes”, en esta última, estará una mamá apoyando a los pequeños “despachando” lo que desean comprar y ayudando a solucionar dudas que presenten los pequeños. Habrá 2 cajas registradoras, donde también estará una mamá apoyando a un alumno a “cobrar” por los productos que compró cada uno. ● Iniciada la actividad, supervisar constantemente a los alumnos dentro del supermercado para aclarar dudas y observar su avance, así como realizar las observaciones en el instrumento de evaluación. <p>Cierre: (5 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Regresar al aula y preguntar a los pequeños sus experiencias vividas dentro del supermercado con los siguientes cuestionamientos: ¿Qué les pareció la actividad chicos? ¿Pudieron comprar todo lo que pedía su lista? ¿Pudieron pagar correctamente con las monedas de \$1.00 por lo que compraron? ¿Les gustó ir al supermercado? ¿Les gustaría ir nuevamente? 	<p>Tiempo: 35 a 40 min.</p> <p>Espacio: Aula de música.</p> <p>Organización: Equipos con participación individual.</p> <p>Material:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 5 cajas de madera. ● plátanos de fieltro ● zanahorias de fieltro ● manzanas de fieltro ● peras de fieltro ● coliflor de fieltro ● fresas de fieltro ● bistec de unicel ● chuletas de unicel ● piernas de pollo de fieltro ● tiras de chorizo de fieltro ● huevos ● cajas de leche ● rebanadas de pizza de cartón ● 6 mesas ● 3 carros de mandado ● 2 cajas registradoras ● bolsas de plástico ● 2 canastas ● 20 listas de compras ● Monedas de \$1.00 ● 3 madres de familia <p>Instrumento de evaluación: Guía de observación.</p>

Anexo P1



Podemos observar la organización del “Supermercado” en el aula de música, del lado derecho el área de frutas y verduras y del lado izquierdo el área de carnes, al centro 3 carritos de supermercado y se aprecia una mesa con una caja registradora.

Anexo P2



Podemos observar a Cristopher (uniforme de gala) platicar con Luis (pants) en la sección de “carnes” sobre los productos que comprará cada quien.

Anexo P3



Podemos observar a la mamá de Cristopher explicarle y aclarar dudas de los alumnos cuando llegan al área de “carnes”.

Anexo P4



Podemos observar a Miguel (imagen izquierda) y a Iker (imagen derecha) colocar en orden las monedas en la mesa para contarlas y dar la cantidad correcta para pagar por sus productos.

Anexo P5



Podemos observar que el precio de algunos productos llega a costar hasta \$10.00 lo cual, no se considera adecuado, debido a que en la compra de un producto de esos y aparte 2 más, crea una suma de más de 10 y los pequeños deberían dominar la serie numérica mayor a ese número (10).

Anexo P6



Podemos observar a Elian (imagen izquierda) y a Celeste (imagen derecha) contar con ayuda de la madre de familia, las monedas que deben darle para pagar sus productos, esto creó la poca interacción de los alumnos “cajeros” con los “clientes” para solicitarles el dinero y contar que lo hubieran entregado correcto. Se aprecia a la madre de familia tomar el dinero.

Anexo P7

Guía de observación

Jardín de Niños: Bertha Von Glumer grado/grupo: 2° A Fecha: 09 marzo 2019 Actividad: Vamos al supermercado.										
Campo formativo: Pensamiento matemático Aspecto: Número										
Competencia: Resuelve problemas en situaciones que le son familiares y que le implican agregar, reunir, quitar, igualar, comparar y repartir objetos.										
Aprendizaje esperado: Reconoce el valor real de las monedas; las utiliza en situaciones de juego.										
Integrantes del equipo	Logró "comprar" todos los alimentos que aparecían en su lista de compra.		Identificó que para pagar el total debía sumar el precio de todos los productos.		Indicador del desarrollo de los principios de conteo en el alumno: E: Esperado ED: En desarrollo RA: Requiere apoyo					Observaciones
	si	no	si	no	Puso en práctica los principios de conteo al pagar por sus productos.					
					Correspondencia uno a uno	Irrelevancia del orden	Orden estable	Cardinalidad	Abstracción	
Fernanda	*		*		E	E	E	E	E	
Iker	*		*		E	E	E	E	E	
Elián	*		*		E	E	E	E	E	
Gerson										No asistió
Miguel	*			*	ED	ED	ED	E	E	Reforzar el conteo sin importar el orden.
Melany										No asistió
Ambar	*		*		E	E	E	E	E	
Luis	*			*	ED	RA	ED	E	E	Reforzar el conteo sin importar el orden.
Alma	*			*	ED	RA	RA	E	E	Reforzar el rango y conteo sin importar el orden.
Adamaris	*		*		E	E	E	E	E	
Ximena	*		*		E	E	E	E	E	
Zamira	*		*		E	E	E	E	E	
Celeste	*			*	ED	ED	ED	E	E	Reforzar el conteo sin importar el orden.
Rebeca										No asistió
Austin	*		*		ED	ED	ED	E	E	
Julio										No asistió
Dania	*		*		E	E	E	E	E	
Jesús										No asistió
Jaden	*			*	ED	RA	ED	E	E	Reforzar el rango y conteo sin importar el orden.
Cirilo										No asistió
Cristopher	*		*		E	ED	ED	E	E	Reforzar el rango y conteo sin importar el orden.