



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

TITULO: Los principios de conteo en primero de preescolar

AUTOR: Vania Sarai González Jiménez

FECHA: 7/15/2026

PALABRAS CLAVE: Aprendizaje basado en el juego, Educación preescolar, Pensamiento matemático, Práctica docente, Principios del conteo

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO

SISTEMA EDUCATIVO REGULAR ESTATAL

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN

INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL

BENEMÉRITA Y CENTENARIA

ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ

GENERACIÓN

2022



2026

“LOS PRINCIPIOS DEL CONTEO EN PRIMERO DE PREESCOLAR”

INFORME DE PRACTICAS

PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

PRESENTA:

VANIA SARAI GONZÁLEZ JIMÉNEZ

ASESORA:

MARÍA GUADALUPE REYNA VILET

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

JULIO, 2026



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 VANIA SARAI GONZÁLEZ JIMÉNEZ
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

LOS PRINCIPIOS DEL CONTEO EN PRIMERO DE PREESCOLAR

en la modalidad de: Informe de prácticas profesionales

☐ para obtener el

Título en ☐ Licenciatura en Educación Preescolar ☐

en la generación 2022-2026 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.

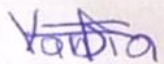
La utilización de la información será durante el tiempo que sea pertinente bajo los términos de los
párrafos anteriores, finalmente manifiesto que cuento con las facultades y los derechos
correspondientes para otorgar la presente autorización, por ser de mi autoría la obra.

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 07 días del mes de JULIO de 2026.

ATENTAMENTE.


Vania Sarai González Jiménez

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES



BECENE-SA-DSE-RT-PO-01-05

Revisión 2

Administrativa

Dictamen Aprobatorio del
Documento Recepcional

San Luis Potosí, S.L.P.; a 19 de Junio del 2026

Los que suscriben, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. GONZALEZ JIMENEZ VANIA SARAI
De la Generación: 2022 - 2026

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de () Ensayo Pedagógico, (X) Informe de Prácticas Profesionales, () Portafolio Temático, () Tesis de Investigación, () Tesina, () Portafolio de Evidencias.

Titulado:

LOS PRINCIPIOS DEL CONTEO EN PRIMERO DE PREESCOLAR

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 EDUCACIÓN PREESCOLAR

ATENTAMENTE COMISIÓN DE TITULACIÓN

DIRECTORA ACADÉMICA

MTRA. WANEY COVARRUBIAS CERVANTES



DIRECTORA DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

MTRA. FÁTIMA GUADALUPE FABIÁN VANEGAS

RESPONSABLE DE TITULACIÓN

MTRO. GERARDO JAVIER GUEL CABRERA

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

MTRA. MARÍA GUADALUPE REYNA VILET



AGRADECIMIENTOS

Agradezco inmensamente a mi familia; en especial a mis padres, Lucía y Juan Gerardo, y a mis hermanas, Zaira, Lizeth y Dayana, por ser mi mayor fortaleza a lo largo de este camino. Gracias por su amor incondicional, por confiar en mí incluso cuando yo misma llegué a dudar de mis capacidades, por impulsarme a seguir adelante en los momentos más difíciles y por recordarme que nunca debía rendirme. Su apoyo, sus consejos y la seguridad que siempre depositaron en mí me dieron la fuerza para superar cada desafío y continuar luchando por este sueño. Hoy este logro también es de ustedes, porque cada paso que di estuvo acompañado de su cariño y de la certeza de que siempre contaba con su apoyo. Gracias por creer en mí y por enseñarme que, con amor, esfuerzo y perseverancia, los sueños pueden hacerse realidad.

A mis amigas, esas almas bonitas que la vida puso en mi camino. Gracias por hacer que los días pesados se sintieran más livianos, por las risas compartidas, las charlas interminables y por construir juntas momentos inolvidables en medio de la rutina.

A mis pequeños alumnos de primer grado, quienes, a pesar de su corta edad, se convirtieron en mis grandes maestros. Gracias por enseñarme a ver el mundo con asombro, por demostrarme la grandeza de su capacidad a través del juego y por regalarme un cariño tan puro que le dio todo el sentido a mi vocación.

A mi asesora María Guadalupe Reyna Vilet, gracias por compartir sus conocimientos y por su paciencia.

Y, finalmente, quiero agradecerme a mí misma por no rendirme, por tener la valentía de seguir adelante aun cuando el camino se llenó de dificultades y por creer en mis capacidades incluso en los momentos de incertidumbre. Cada reto me permitió crecer, aprender y fortalecerme, recordándome que los sueños se alcanzan con esfuerzo, constancia y dedicación. Hoy doy cierre a una etapa que guardaré siempre en mi corazón, pero también abro las puertas a una nueva etapa llena de sueños, retos y oportunidades, con la firme convicción de ejercer mi profesión con amor, compromiso y responsabilidad.

ÍNDICE

Contenido

INTRODUCCIÓN	7
Diagnóstico del contexto	11
Dimensión personal.....	12
Dimensión institucional	12
Dimensión interpersonal	14
Dimensión social.....	15
Dimensión valoral	16
Dimensión didáctica	16
Diagnóstico grupal	17
Campos formativos	22
<i>Lenguajes.....</i>	<i>22</i>
<i>Saberes y Pensamiento Científico</i>	<i>23</i>
<i>Ética, Naturaleza y Sociedades.....</i>	<i>23</i>
<i>De lo Humano y lo Comunitario</i>	<i>24</i>
Informe de Practicas	25
Identificación de la Problemática, Necesidad o Área de Mejora	26
Objetivos	27
General.....	27
Específicos.....	27
Interés Personal y Motivación Sobre la Elección del Tema	28
PLAN DE ACCIÓN	30

Referentes Teóricos y Metodológicos para la Intervención	30
Implementación del Plan de Acción	38
Ciclo reflexivo de Smyth.....	55
Escala estimativa	56
Desarrollo, Reflexión y Evaluación de la Propuesta de Mejora	58
Primera actividad: Alimentando al conejo	58
Segunda actividad: Él monstruo come galletas	63
Tercera actividad: Las medias de Tibú	68
Cuarta actividad: ¿Cuántos huevos tiene la gallina?	73
Quinta actividad: Los pelones van a la peluquería	79
Sexta actividad: Ordena el gusanito.....	85
Séptima actividad: La cajita sorpresa.....	93
Octava actividad: Creando mi pizza	100
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	108
REFERENCIAS.....	111
ANEXOS.....	113

INTRODUCCIÓN

Desde los primeros años de vida, las niñas y los niños exploran el mundo con curiosidad, observando, comparando, clasificando y contando todo aquello que despierta su interés. Cada una de estas experiencias cotidianas contribuye a la construcción de nociones matemáticas que les ayudan a comprender el entorno que los rodea. Sin embargo, aprender a contar no consiste únicamente en decir los números en orden, si no en comprender el significado que cada uno de ellos representa al relacionarlos con los objetos de manera consciente.

Reconocer la importancia de estos aprendizajes iniciales permite comprender que los principios de conteo constituyen una base indispensable para el desarrollo del pensamiento lógico-matemático. A partir de esta reflexión, surge el interés por centrar el presente documento en el fortalecimiento de los principios de conteo durante la educación preescolar.

Durante mi práctica docente, la cual se llevó a cabo en el Jardín de Niños “Amado Nervo”, con el grupo de 1° A, ubicado en la calle Azabache # 777, colonia Valle Dorado entre la Av. Industrias y a dos cuerdas del estadio Alfonso Lastras. El grupo está conformado por 20 alumnos: 7 niños y 13 niñas, con una edad aproximada de 3 años de edad.

Dentro de este contexto, durante la observación del grupo identifiqué que las niñas y los niños mostraban interés por participar en actividades relacionadas con los números y el conteo; sin embargo, al realizar diversas situaciones de aprendizaje fue posible reconocer que aún presentaban dificultades para establecer una correspondencia uno a uno entre los objetos y la secuencia numérica, omitiendo o repitiendo elementos durante el conteo. Asimismo, en varias ocasiones lograban recitar la serie numérica de memoria, pero sin comprender que el último número mencionado representa la cantidad total de los objetos contados, lo que evidenciaba que los principios aún se encontraban en proceso de consolidación. Estas dificultades limitaban su

participación en actividades cotidianas que implicaban comparar cantidades, repartir materiales, resolver pequeños problemas o identificar cuantos elementos había en una colección.

A partir de estas observaciones, surgió la necesidad de diseñar una propuesta didáctica fundamentada en la metodología del Aprendizaje Basado en el Juego (ABJ), al considerar que el juego constituye una de las formas más naturales en las que las niñas y los niños aprenden durante la educación preescolar. En este sentido, se planearon diversas actividades lúdicas que propiciaran la exploración, la manipulación de materiales y la participación activa, permitiendo que los alumnos construyeran el conocimiento de manera significativa mientras fortalecían los principios de conteo en un ambiente dinámico, motivador y acorde con sus características e intereses. Por ello, el presente trabajo tiene como propósito fortalecer la comprensión y aplicación de los principios de conteo en las niñas y los niños de primer grado de educación preescolar, favoreciendo el desarrollo del pensamiento matemático a través de experiencias de aprendizaje centradas en el juego.

La presente propuesta se fundamenta en las aportaciones de diversos autores que han contribuido al estudio del desarrollo del pensamiento matemático y la construcción de los principios de conteo. En este sentido, se retomaron los planteamientos de Godino, Rico, Baroody, Chamorro, etc., quienes destacan la importancia de que las niñas y los niños construyan el conocimiento matemático a partir de experiencias significativas, la manipulación de materiales y la resolución de situaciones cercanas a su realidad. Asimismo, las aportaciones de Newman y Newman, así como de Montero y Alvarado, permiten reconocer el valor del juego como una experiencia fundamental para favorecer el desarrollo integral, al propiciar la exploración, la interacción, la curiosidad y la participación activa durante el proceso de aprendizaje. En conjunto,

estos referentes teóricos brindan sustento a la presente intervención y orientan el diseño de actividades encaminadas al fortalecimiento de los principios de conteo.

La metodología empleada se fundamentó en el Aprendizaje Basado en el Juego (ABJ), favoreciendo la participación activa de las niñas y los niños mediante experiencias lúdicas que promovieron la construcción de aprendizajes significativos. Para favorecer los principios de conteo, se diseñaron actividades organizadas de manera progresiva, iniciando con el principio de correspondencia uno a uno a través de los juegos Alimentando al conejo, El monstruo come galletas y Las medias de Tibú, en los que los alumnos establecieron la relación entre cada objeto y un solo número. Posteriormente, se abordó el principio de orden estable mediante las actividades ¿Cuántos huevos tiene la gallina?, Los pelones van a la peluquería y Ordena el gusanito, favoreciendo el uso correcto de la secuencia numérica durante el conteo. Finalmente, se trabajó el principio de cardinalidad con las actividades La cajita sorpresa y Creando mi pizza, permitiendo que comprendieran que el último número mencionado al contar representa la cantidad total de una colección. La organización de estas actividades respondió a la necesidad de fortalecer de manera gradual los principios de conteo, sentando bases sólidas para el desarrollo del pensamiento matemático desde una perspectiva lúdica y significativa.

El presente informe se encuentra organizado en diversos apartados que permiten comprender el proceso de intervención desarrollado, desde el análisis inicial del contexto hasta la reflexión de los resultados obtenidos. En un primer momento, se presenta el diagnóstico grupal, con la finalidad de conocer las características del entorno educativo, del grupo y de aquellos aspectos que influyeron en el desarrollo de la práctica docente. Asimismo, se describen los campos formativos involucrados, el interés que dio origen a este informe y la identificación de la problemática que orientó la intervención, así mismo los propósitos que guiaron el trabajo realizado.

Posteriormente, se expone la revisión teórica que sustenta la propuesta, recuperando los aportes de diversos autores relacionados con el desarrollo del pensamiento matemático, los principios de conteo y el valor del juego como recurso para favorecer el aprendizaje en la educación preescolar. Con base en estos fundamentos, se presenta el plan de acción, en el que se describen las estrategias y actividades diseñadas para fortalecer los principios de conteo mediante experiencias lúdicas y significativas.

En los apartados siguientes se desarrolla la implementación de la propuesta, acompañada de un proceso de reflexión y evaluación que permitió analizar los avances alcanzados, las dificultades encontradas y las decisiones pedagógicas tomadas durante la intervención. Finalmente, se presentan las conclusiones y recomendaciones, donde se recuperan los principales aprendizajes obtenidos tanto en el desarrollo de las niñas y los niños como en mi formación docente. El documento concluye con las referencias bibliográficas que respaldan el sustento teórico de la investigación y los anexos, los cuales integran las evidencias que complementan y fortalecen el análisis realizado.

Mas allá de describir una experiencia de práctica, este informe representa una oportunidad para reflexionar sobre la importancia de favorecer los principios de conteo desde los primeros años de vida, reconociendo que estos constituyen la base para la construcción del pensamiento matemático. Asimismo, pone de manifiesto que, cuando las experiencias de aprendizaje se desarrollan a través del juego y responden a los intereses y necesidades de las niñas y los niños, es posible generar aprendizajes más significativos que contribuyen a su desarrollo integral y, al mismo tiempo, enriquecer la práctica docente mediante un ejercicio constante de análisis, reflexión y mejora.

Diagnóstico del contexto

El jardín de niños Amado Nervo se encuentra ubicado en Azabache # 777, Colonia Valle Dorado, S.L.P (ANEXO A), entre las calles Tecali, Sirconia y Amatista, la institución brinda atención de turno matutino en un horario de 8:30 am a 12:30 pm, perteneciente a la SEGE, con la clave de centro de trabajo 24DJN1555V, zona escolar número 108, sector 24, es de organización completa y cuenta con tres terceros, tres segundos y un primero.

A un lado se encuentra la primaria “Niños Héroes” de turno matutino, el estadio “Alfonso Lastras Ramírez” se encuentra ubicado a dos cuadras, a sus alrededores podemos encontrar establecimientos comerciales tales como tiendas de abarrotes, panaderías, fruterías, papelerías, mercado sobre ruedas el cual se instala una vez a la semana, establecimientos de comida rápida como desayunos, gorditas, hamburguesas, burritos, como también clínicas dentales, farmacias, parroquias, gasolineras, venta de carros nuevos y seminuevos.

De igual manera, dentro de la colonia perteneciente al jardín de niños se encuentran instituciones educativas particulares de educación básica y media superior.

La práctica docente es mucho más que el simple acto de transmitir información; es un proceso dinámico, reflexivo y profundamente humano que se convierte en el motor de cualquier sistema educativo. Su importancia radica en que el maestro no sólo enseña contenidos, sino que interviene en la formación de identidades, el desarrollo de habilidades críticas y la construcción de ciudadanía.

Un docente que analiza su propia labor deja de ser un ejecutor de planes de estudio para convertirse en un investigador de su propia realidad, capaz de transformar el aula en un espacio de equidad y crecimiento.

Para comprender la complejidad de esta labor y poder mejorarla, Cecilia Fierro y sus colaboradoras proponen que la práctica debe ser analizada a través de seis áreas fundamentales que permiten una visión integral de lo que sucede dentro y fuera de la escuela.

Dimensión personal

La práctica docente es esencialmente una práctica humana. En ella, la persona del maestro como individuo es una referencia fundamental. Un sujeto con ciertas cualidades, características y dificultades que le son propias; un ser no acabado, con ideales, motivos, proyectos y circunstancias de vida personal que imprimen a la vida profesional determinada orientación. En este nivel se asientan las decisiones fundamentales del maestro como individuo, las cuales vinculan de manera necesaria su quehacer profesional con las formas de actividad en las que se realiza en la vida cotidiana (Fierro et. al.1999, pág., 29).

La institución cuenta con siete educadoras, por lo cual una está a cargo de primer grado, tres están a cargo de segundo grado, así mismo tres están a cargo de tercer grado.

Se reconoce y agradece el cumplimiento que brindan las educadoras por su puntualidad, al llegar a tiempo y adentrarse en el aula demuestran una organización interna, un respeto por su propio proyecto de vida y una ética que comunica seguridad a los alumnos.

De igual manera, el desempeño de excelencia que demuestran ya que es algo que no nace sólo del dominio de técnicas pedagógicas, sino de la disposición personal para seguir aprendiendo, para reconocer los propios límites y para mantener viva la curiosidad que se desea transmitir a los niños.

Dimensión institucional

De acuerdo a C. Fierro et al. (1999) la dimensión institucional reconoce, que las decisiones y las prácticas de cada maestro están tamizadas por esta experiencia de pertenencia institucional

y, a su vez, que la escuela ofrece las coordinadas materiales, normativas y profesionales del puesto de trabajo, frente a las cuales cada maestro toma sus propias decisiones como individuo.

Su situación con otras escuelas es de reconocimiento, prestigio y gran demanda, su condición es de mantenimiento federal y ha estado en Programas de Escuela de Calidad, de Reestructuración General, cuenta con 7 aulas, una biblioteca, aula de usos múltiples, dirección, bodega, baños para niñas, niños, maestros, patio cívico, área de juego, chapoteadero, se cuenta con mobiliario necesario para llevar a cabo las actividades, se cuenta con pantallas, computadoras, proyector, grabadoras, bocinas y diverso material didáctico en cada aula (**ANEXO B**).

La institución brinda un horario a partir de las 8:30 a.m. hora de entrada y 12:30 p.m. hora de salida, para los alumnos su punto de entrada es a partir de las 8:45 a.m. a 9:00 a.m., y su salida es a las 12:00 p.m. Su organización es completa, en cuanto al personal se cuenta con una directora técnica con nivel de maestría en educación, siete docentes: dos con maestría, tres con licenciatura en el nivel preescolar y dos con normal básica de cuatro años, un maestro de música capacitado, una maestra de Educación Física, una especialista en inglés, una secretaria en dirección con licenciatura pasante de administrativo auxiliar y dos intendentes con secundaria terminada y en este periodo escolar 2025-2026 se contará con el apoyo de la Unidad Móvil #6 de USAER. Así como la incorporación de una maestra bibliotecaria.

El plantel cuenta con servicios como; agua, luz, internet, teléfono, equipo de vigilancia, alarma y drenaje. A su alrededor hay servicios de escuelas particulares tal como preescolar, primaria, secundaria, preparatoria y universidades, Ricolino, Soriana, mercados rodantes, gaseras, instalaciones de Pemex, panaderías, farmacias, tiendas, puestos de comida, clínica 45 del IMSS, Nuestra Señora de la Salud, el ISSSTE Bárcenas Hiriart, las calles están pavimentadas y son de fácil acceso a avenidas importantes como Industrias, Rutilo Torres, Coral, Españita, La Mexico

carretera 57, estos puntos cercanos son de gran utilidad ya que para visitas educativas o de atención urgente a los alumnos.

La infraestructura y los espacios con los que cuenta el jardín de niños favorecen el desarrollo de una educación integral en los alumnos, ya que se aprovechan de manera adecuada los recursos disponibles en la escuela. Todas las áreas se encuentran habilitadas para el uso pleno de los estudiantes. El material existente en cada aula se encuentra en condiciones óptimas para que los alumnos lo manipulen de forma segura, al igual que el destino a las clases de educación física. Al inicio de cada ciclo escolar, las docentes elaboran un listado del material requerido y, una vez que comienzan las clases, este es proporcionado y distribuido en los salones correspondientes.

La asignatura de música se lleva a cabo los días lunes y martes, con una duración de veinte minutos por grupo. Por su parte, las sesiones de educación física se imparten los lunes, miércoles y viernes, destinando treinta minutos a cada grupo. Así mismo los alumnos de tercer año reciben la clase de inglés los días miércoles y jueves, con una duración de una hora, lo que fortalece una formación integral e intercultural. El tiempo del receso se organiza de manera centralizada y tiene una duración aproximada de treinta minutos. Cada aula cuenta con un horario de salida distinto, el cual se va rotando diariamente. Esta organización favorece que los alumnos respeten mejor las reglas de juego y contribuye a la prevención de accidentes, ya que se distribuyen en diversas áreas del jardín para realizar sus actividades.

Dimensión interpersonal

Cecilia Fierro señala que la labor del docente adquiere significado en el contexto institucional en el que se desempeña, donde las interacciones humanas juegan un papel fundamental para el logro de los propósitos educativos. “La función del maestro como profesional que trabaja en una institución está cimentada en las relaciones entre las personas que participan en

el proceso educativo: alumnos, maestros, directores, madres y padres de familia” (Fierro et. al.1999, pág. 31).

Por lo tanto, dentro del jardín se fomenta un clima laboral armonioso; las y los docentes intercambian sus vivencias, dialogan y establecen acuerdos en conjunto con la directora para la toma de decisiones y la resolución de situaciones problemáticas. La relación entre alumnos y maestros se caracteriza por la confianza, lo que permite que los niños se expresen con libertad y se sientan seguros, fortaleciendo un vínculo socio afectivo con ellos. En cuanto a la relación entre padres de familia y docentes, esta es favorable, ya que se cuenta con su apoyo y se mantiene una comunicación constante.

Dimensión social

La dimensión social de la práctica docente intenta recuperar un conjunto de relaciones que se refieren a la forma en que cada docente percibe y expresa su tarea como agente educativo cuyos destinatarios son diversos sectores sociales; asimismo, procura analizar la forma en que parece configurarse una demanda social determinada para el quehacer docente, en un momento histórico dado y en contextos geográficos y culturales particulares (Fierro, Fortoul, Rosas, 1999, p.33).

En la institución se promueve un ambiente de respeto y valoración hacia las ideas, creencias y formas de vida de cada familia, reconociendo la diversidad como un elemento enriquecedor para la convivencia escolar. Se brinda a los alumnos la libertad de compartir experiencias y actividades que realizan en su hogar, lo que les permite conocer y comprender las distintas maneras de convivir, pensar y relacionarse dentro de sus familias. A través de estas prácticas, se fomenta el respeto mutuo, la empatía y la aceptación de las diferencias, fortaleciendo valores fundamentales para la vida en comunidad. Asimismo, se trabaja de manera constante en la construcción de normas de convivencia basadas en el respeto y la inclusión. De igual manera, se cuenta con el

acompañamiento de CAPEP, cuyo propósito es brindar orientación y apoyo especializado para atender las necesidades educativas y socioemocionales de los alumnos. Su intervención resulta fundamental para fortalecer las estrategias que se implementan en el aula, favorecer el desarrollo integral de los niños y promover prácticas inclusivas que respondan a la diversidad presente en la comunidad escolar. Asimismo, CAPEP tiene como meta contribuir a la construcción de un entorno educativo armónico, respetuoso y equitativo, en el que se garantice el bienestar de los alumnos y se favorezca su aprendizaje, en colaboración con directivos, docentes y familias.

Dimensión valoral

La práctica docente, en cuanto acción intencionalmente dirigida hacia el logro de determinados fines educativos, contiene siempre una referencia axiológica, es decir, a un conjunto de valores. (Fierro, Fortoul & Rosas, 1999, p.35)

En el jardín se ha logrado identificar que la mayoría de los alumnos muestra comportamientos favorables en la convivencia cotidiana, reflejando disposición para el respeto, la solidaridad y el establecimiento de relaciones sanas con sus compañeros. Se considera que todos cuentan con el potencial para ser buenos miembros del grupo, compartir y convivir de manera positiva, tomando en cuenta que se encuentran en un proceso de formación donde gradualmente van adoptando distintas conductas. En este sentido, el acompañamiento continuo de las maestras resulta esencial, ya que mediante la práctica diaria se fomentan y consolidan estos valores de forma constante.

Dimensión didáctica

Finalmente C. Fierro et al. (1999) puntualiza la dimensión didáctica realizando referencia al papel del maestro como agente que, a través de los procesos de confianza, orienta, dirige, facilita

y guía la interacción de los alumnos con el saber colectivo culturalmente organizado, para que ellos, los alumnos, construyan su propio conocimiento.

Las educadoras manifiestan un compromiso con esta dimensión, ya que al elaborar la planeación didáctica buscan generar cercanía y comprensión hacia los alumnos, impulsando el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo. Asimismo, propician espacios de participación donde los estudiantes pueden aportar ideas y construir su aprendizaje de manera significativa, reconociendo lo que ocurre en su entorno comunitario. De igual forma, facilitan los materiales y apoyos necesarios para que los propios alumnos planteen posibles soluciones y trabajen de manera conjunta con sus pares.

Diagnóstico grupal

El grupo con el que trabajaré durante este ciclo escolar es 1º “A” con una población de 24 alumnos, conformado por 15 niñas y 9 niños; de los cuales tres no se han reportado a clases que son: A8, A17 y A19. En su mayoría tienen los tres años cumplidos a excepción de tres compañeros que los cumplirán entre el mes de septiembre y el mes de diciembre.

El estilo de aprendizaje que predomina dentro del grupo es el kinestésico el cual requiere que el grupo esté en constante movimiento, que los alumnos manipulen, exploren e interactúen con el material concreto y experimenten a través de diversas sensaciones para adquirir los conocimientos y aprendizajes más profundo y difícil de olvidar. A esta encuesta respondieron 21 de 24 alumnos quedando de la siguiente manera: cuatro de los alumnos predominan el estilo visual, dos el estilo auditivo, dos combinan el estilo kinestésico-auditivo, y 13 el kinestésico.

De esta manera se equilibrará la situación académica que presenta mi grupo desde un enfoque humanista en base a la nueva escuela mexicana favoreciendo habilidades, conocimientos, actitudes, valores, hábitos, normas de convivencia; impulsando la equidad, igualdad, inclusión y

la participación. Atendiendo las características y necesidades del contexto personal, familiar, social, cultural de cada uno de mis alumnos siendo empáticos con ellos en su desarrollo, proceso y logro académico que logren adquirir con una educación de calidad e inclusiva.

A24 presenta demasiada energía dentro del salón de clases pidiendo u ordenando lo que quiere ella realizar, en la entrevista la madre de familia refiere que en ocasiones le da unas gomitas de dulce que la tranquilizan de su ritmo pero que no tiene un diagnóstico como tal si es hiperactividad o es demasiado extrovertida; pero también comenta que no respeta normas, hace berrinches frecuentes en diferentes espacios sociales y dentro del salón de clases grita al hablar o estar compartiendo juego con sus compañeros es territorial cuando dice que tiene un amigo y si otro quiere jugar tiende a pegar. La mamá de A15 expresa su inquietud de saber si su hija tiene algún tipo de trastorno en el aprendizaje mencionando TDAH como una de ellas puesto que en casa y en espacios públicos no respeta normas de convivencia, habla muy poco, hace berrinches muy frecuentes y llega al grado de hacerse pipi en la ropa, también comentó que solo los domingos ve a su papá dos horas en las cuales el papá la lleva a las pelotitas a jugar y le han dado queja de que les pega a los demás niños; reconoce que la familia materna la tienen consentida y le dan lo que quiere. En general el grupo tiene sus variantes en el estilo de crianza que tiene cada familia lo cual me da pauta a explorar y conocer su nuevo entorno en el cual se regirá bajo normas de convivencia, valores, estimulación del lenguaje oral y artístico, así como explorar su imaginación, creatividad, autonomía y responsabilidad que les permita interactuar y socializar entre pares que se enseñen a compartir, respetar espacios y que existen tiempos y formas para hacernos escuchar y atender indicaciones.

Los alumnos mostraron diversas manifestaciones desde seguridad, inseguridad, autónomos e independientes, pero con diferentes emociones desde la alegría hasta la tristeza por extrañar algún

miembro de su familia; pero esto no fue ningún impedimento para que se adaptaran en dos semanas al jardín de niños ya que los 21 alumnos que asisten permanentemente a clases tres de ellos asistieron a guardería. Al observarlos de manera directa durante estas tres semanas me he percatado que carecen de reglas o normas de convivencia, de compartir materiales, de escuchar consignas o indicaciones brindadas por la educadora, salirse del salón sin avisar, hacer berrinches por no hacerse lo que ellos dicen; cada uno ha ido mostrando un poco más de su personalidad y forma de interactuar en diferentes espacios sociales por lo cual es conveniente poner un poco más de límites a sus demandas, trabajo en equipo con los padres de familia y fomentar en ellos la sana convivencia basada en valores.

Por medio de las entrevistas que se realizaron a los padres de familia (**ANEXO C**), se logró recopilar que en mi grupo el tipo de familia que predomina es la nuclear con 13 familias conformadas por papá, mamá, hermanos quienes brindan el apoyo necesario a la educación de sus hijos estando al pendiente de lo que necesitan; tres familias están en la monoparental donde solo existe papá o mamá a cargo de que reciban una educación de calidad con el apoyo de las abuelitas de recoger a los niños, niñas, a la hora de la salida; cuatro familias son extensivas en donde se cuenta con primos, tías, abuelos, papás y hermanos viviendo en una misma casa y solo una alumna contará con tutor permanente puesto que su mamá es militar activo y se encuentra fuera del estado. De los 21 alumnos nueve cuentan con cuidador que en este caso vienen siendo las abuelitas y abuelitos maternos quienes se encargan de que los niños y niñas asistan a clases y son ellos quienes los recogen a la hora de la salida.

Sobre la dinámica familiar el 15% de mis alumnos están a cargo de los abuelitos quienes los cuidan, educan y atienden durante el tiempo en que la madre, padre o padres de familia se encuentran laborando para proveer de lo esencial a sus hijos. Mientras que el 85% está a cargo de

la mamá quienes están al pendiente de tener rutinas y diversas actividades en familia en donde tienen un horario fijo para comer, así como el dormir sus 8 horas en promedio para preservar una buena salud, los fines de semana se procuran actividades en familia como el salir al parque, centros comerciales, pelotitas, al centro o al cine **(ANEXO D)**.

El diagnóstico de los alumnos se realizó de manera presencial mediante actividades lúdicas, en concordancia con los principios de la Nueva Escuela Mexicana, favoreciendo la observación directa de su desempeño en distintos campos formativos. Debido a que era su primer acercamiento al jardín de niños, se identificaron necesidades relacionadas con la adaptación al contexto escolar, la comunicación, la convivencia, el seguimiento de normas, la expresión de emociones y el desarrollo de hábitos de higiene y autonomía. Asimismo, las actividades diagnósticas permitieron explorar conocimientos previos sobre el reconocimiento de colores, formas, nombre propio, motricidad fina y gruesa, así como nociones matemáticas iniciales.

En relación con el pensamiento matemático, se observó que la mayoría de los alumnos presentaba dificultades para realizar el conteo de colecciones pequeñas, establecer la correspondencia uno a uno y reconocer que el último número mencionado representa la cantidad total de elementos. Además, algunos niños omitían o repetían números durante el conteo y mostraban mayor seguridad cuando utilizaban material concreto y participaban en actividades lúdicas. Estas evidencias permitieron identificar la necesidad de fortalecer los principios de conteo mediante situaciones de aprendizaje basadas en el juego, la exploración y la manipulación, favoreciendo el desarrollo del pensamiento matemático desde los primeros años de educación preescolar.

Con ellos se permite detectar a los alumnos que presenta barreras en el aprendizaje conforme a su edad de maduración y que con el diseño de proyectos con las diversas metodologías

y modalidades se pretenden avanzar en conjunto con el apoyo de las familias, que en este caso serían:

A9: es una niña muy tímida, cuando se le habla solo volteo a verme, pero es porque aún no logra hablar en ocasiones menciona algunas palabras cuando se le dice que las repita por ejemplo quiero ir al baño y solo menciona la última palabra. Por ello se canaliza al área de lenguaje.

A15: no comprende que existen reglas, límites y tiempo para realizar ciertas actividades, así como prestar poca atención cuando se le habla por su nombre o su reacción es gritar y continúa realizando la acción negativa dentro del salón de clases. Con mucha frecuencia hace berrinche dentro del salón de clases cuando se recoge el material con el cual se estuvo trabajando o cuando no es tiempo de ir al recreo. Habla muy poco solo dice algunas palabras, pero no logra estructurar alguna frase completa. Por lo cual se es canalizada en el área de psicología.

A24: muestra poco interés por participar en clase es más de su agrado estar conviviendo con sus compañeros de mesa de trabajo, la mayoría del tiempo se la pasa gritando dentro del salón, no comprende que existen reglas de convivencia, en ocasiones agrede a sus compañeros sino quieren jugar con ella o prestarle algún material la mayor parte del día se la pasa jugando y distrayendo a los demás provocando que los demás le sigan el juego y empiecen a andar corriendo dentro del salón de clases o cuando salimos al patio. Por ello se canaliza al área de psicología.

El análisis FODA cumple una función fundamental dentro del diagnóstico de los alumnos en preescolar, ya que permite identificar de manera clara las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas que influyen en su proceso de aprendizaje y desarrollo integral. A través de este análisis, la docente obtiene una visión más amplia de las capacidades, necesidades e intereses de los niños.

Fortalezas: Sociables, trabajadores, puntuales, respetuosos, expresan lo que les sucede, conocimientos esenciales.

Oportunidades: Trabajo en equipo con los padres de familia, avance en los niveles de maduración de acuerdo a su edad, trabajo en colegiado, mejora de su madurez socioemocional, desarrollo de proyectos aula y escolar, seguimiento y evaluaciones, desarrollo de hábitos, aptitudes y valores, respeto a la interculturalidad con equidad, excelencia e igualdad y fortalecimiento de las habilidades sociales: amistad, colaboración, empatía, inclusión, respeto, tolerancia, responsabilidad entre otras.

Debilidades: Dificultad para respetar normas de convivencia, tono de voz muy alto, no escuchar consignas, no participan, todos hablan al mismo tiempo, quieren ser atendidos al mismo tiempo todos, no se hacen responsables de sus pertenencias y piden ayuda para todo.

Amenazas: Violencia intrafamiliar, desnutrición, no llevar una vida saludable, cuidado del medio ambiente, dejar a un niño afuera o atrás del proceso de su desarrollo integral y social, y no contar con hábitos de una convivencia sana y pacífica en el contexto familiar.

Campos formativos

En cuanto a las áreas de oportunidad que tiene el grupo de 1º “A”, en los diferentes campos formativos son:

Lenguajes

Su lenguaje en la mayoría de los alumnos es entendible, con frases cortas o respuestas afirmativas o negativas, su forma de comunicar sus emociones es más a través de la música en donde la mayoría se integra y se muestran felices a través del baile y canto. Los cuentos de la biblioteca de aula son de su interés, los observan y mencionan lo que ven ellos como animales, árboles, colores, formas y también si se les proyecta en la tv algún cuento visual llega a ser de su

interés. A pesar de que en la entrevista se arrojó que es muy poco lo que se les lee en casa a los niños ellos muestran interés por este tipo de actividades. En cuanto a su nivel de escritura en todos es primitiva ya que solo realizan trazos de líneas continuas, así como presentar un conocimiento nulo de la escritura de su nombre.

Los lenguajes son construcciones cognitivas, sociales y dinámicas que las personas utilizan desde su nacimiento para expresar, conocer, pensar, aprender, representar, comunicar, interpretar y nombrar el mundo, así como compartir necesidades, emociones, sentimientos, experiencias, ideas, significados, saberes y conocimientos; por tanto, los lenguajes permiten establecer vínculos que propicien la convivencia y la participación colaborativa a fin de comprender y atender situaciones que se presentan cotidianamente. (SEP, 2022. p, 17)

Saberes y Pensamiento Científico

En cuanto al pensamiento matemático tienen nociones de contar del 1 al 3 sin ayuda y solamente identifican el 1 como símbolo. Están en proceso de expresar y poner en práctica acciones que permitan resguardar su integridad física y la de los demás.

La SEP (2022) menciona que, desde una perspectiva democrática y plural, se plantea la necesidad de que la enseñanza científica forme en las y los estudiantes la capacidad de analizar distintas concepciones del mundo y para que aprenda a tomar decisiones sobre la explicación más adecuada al momento de resolver cada problema concreto.

Ética, Naturaleza y Sociedades

Logran involucrarse en actividades conmemorativas, pero aún presenta poco interés por investigar y expresar porque participan en estas fechas cívicas-culturales. Así como comprender y poner en práctica qué son los acuerdos de convivencia dentro del salón de clases y en el jardín de niños e involucrarse más con su medio ambiente.

Este campo tiene como propósito favorecer la construcción de valores, actitudes y formas de convivencia que les permitan reconocerse como parte de una comunidad y relacionarse de manera respetuosa con los demás y con su entorno. A través de experiencias significativas, los niños comienzan a comprender normas básicas de convivencia, a identificar la importancia del respeto, la empatía y la responsabilidad, así como a reconocer la diversidad de formas de pensar, vivir y organizarse en su contexto familiar y social. Asimismo, este campo promueve el cuidado y la valoración de la naturaleza, impulsando en los alumnos una conciencia sobre su entorno y el impacto de sus acciones en él. De esta manera, se busca que los niños desarrollen una identidad personal y social, participen activamente en situaciones de la vida cotidiana y fortalezcan su sentido de pertenencia, sentando las bases para una convivencia agradable y responsable desde los primeros años de vida.

De lo Humano y lo Comunitario

Mencionan algunas de las emociones que sienten ante ciertas situaciones vividas, pero solo logran hacerlo a través de la música y el baile. Todos quieren hablar al mismo tiempo y que se les atienda en el momento que ellos lo requieren conocieron que existen normas de convivencia, pero aún no logran comprender que es lo que favorece en ellos o porque existen. Muestran poco interés por participar y responder preguntas, ellos quieren más juego con material de construcción y el área del recreo. Por lo cual se estarán trabajando proyectos en donde se mejore la socialización, interacción y el aprendizaje a través del juego para que muestren interés por involucrarse y participar activamente dentro del salón de clases.

El programa sintético de la fase 2, nos hace mención que este campo está orientado a que las niñas y los niños, de manera gradual, razonada, vivencial y consciente, construyan su identidad personal mediante la exploración de gustos, intereses, necesidades, posibilidades, formas de

entender e interactuar en diversos contextos sociales y naturales. Así mismo, que desarrollen sus potencialidades (afectivas, motrices, creativas, de interacción y solución de problemas), reconociendo, valorando y respetando las de otras personas, como también, promuevan ambientes de convivencia sana y pacífica entre quienes integran la comunidad educativa, identificando aquello que trastoque sus entornos.

Así los alumnos fortalecen el reconocimiento de sí mismos, desarrollando la capacidad de expresar emociones, ideas y necesidades. Mediante la convivencia cotidiana, aprenden a relacionarse con los demás con respeto, empatía y cooperación, así como a cuidar de sí mismos y de quienes los rodean. Este campo impulsa la adquisición de habilidades socioemocionales que les permiten participar en el grupo, seguir normas básicas de convivencia y contribuir a un ambiente escolar positivo.

Informe de Practicas

Un informe de prácticas profesionales es un documento académico en el que el estudiante describe, analiza y reflexiona sobre las experiencias vividas durante la realización de su servicio en una institución educativa. En este documento se integran las actividades desarrolladas, los aprendizajes adquiridos y la aplicación de los conocimientos teóricos en un contexto real, lo que permite valorar el proceso formativo y el desempeño del estudiante durante su práctica profesional.

El interés por desarrollar este informe surge a partir de la diversidad de actividades que pueden implementarse mediante el juego para trabajar el conteo, ya que este puede abordarse de manera transversal y significativa dentro del aula. A través del juego, los niños tienen la oportunidad de explorar, manipular materiales y poner en práctica acciones de conteo de forma natural, lo que contribuye al desarrollo del pensamiento matemático desde edades tempranas.

De igual modo, el conteo es una acción presente de manera constante en la vida cotidiana, por lo que resulta fundamental que los alumnos comiencen a construir las bases de esta competencia a partir de experiencias lúdicas y significativas. El fortalecimiento de los principios del conteo mediante el juego favorece el desarrollo cognitivo del niño y repercute positivamente en su formación educativa y personal en etapas posteriores. Asimismo, este documento funciona como un medio para evidenciar la importancia del juego como estrategia fundamental en el aprendizaje de las matemáticas en preescolar, tal como lo plantea la NEM “señalar que el aprendizaje debe partir de experiencias significativas, contextualizadas y acordes al desarrollo de los alumnos” (SEP, 2022).

Identificación de la Problemática, Necesidad o Área de Mejora

Para identificar la problemática presente en el aula, relacionada con el campo formativo de Saberes y pensamiento científico, se llevó a cabo un diagnóstico inicial a través de la observación directa y la realización de actividades enfocadas en el conteo. Dicho diagnóstico me permitió conocer el nivel y las dificultades que presentan al trabajar los principios del conteo.

Considerando que el grupo es de primer grado los alumnos se encuentran en la etapa inicial de acercamiento al número. Por ello, a partir de las actividades realizadas, se observó que los niños logran contar de manera oral del 1 al 3 sin apoyo; sin embargo, presentan dificultad para respetar el orden estable, ya que al continuar el conteo suelen decir números que no corresponden a la secuencia, como el 5 o el 7. Además, se identificó que únicamente reconocen el número 1 como símbolo, lo que demuestra que aún se encuentran en proceso de construcción de las nociones numéricas.

Durante el diagnóstico también se observó que, cuando el conteo se realiza de manera grupal, los alumnos logran seguir la secuencia con mayor facilidad, apoyándose en la repetición y

en la guía de la educadora. No obstante, al momento de realizar el conteo de forma individual, el orden estable se pierde, lo que evidencia que los niños aún no han interiorizado completamente la secuencia numérica y requieren de experiencias más significativas para fortalecer este principio del conteo.

Asimismo, se pudo observar que los alumnos muestran mayor interés y participación cuando las actividades influyen el juego y el uso de materiales concretos. En diversas ocasiones, los niños manifestaban su deseo de jugar o de utilizar el material del aula, lo que refleja que el juego es un elemento motivador y natural para su aprendizaje. Por el contrario, cuando las actividades son más dirigidas o poco dinámicas, su atención disminuye con mayor facilidad.

Ante esta situación, surge la necesidad de implementar una intervención pedagógica basada en el juego, que permita fortalecer los principios del conteo de manera gradual y acorde a la edad de los alumnos. A través de actividades lúdicas y el uso de material concreto, se busca favorecer la participación activa, el interés y la comprensión del conteo, propiciando un aprendizaje significativo que responde a las características y necesidades de los niños de primer grado de preescolar.

Objetivos

General

Favorecer el desarrollo de los principios de conteo en las niñas y los niños de primer grado de preescolar mediante la implementación de actividades lúdicas que promuevan la construcción de aprendizajes matemáticos significativos.

Específicos

Fortalecer la correspondencia uno a uno, el orden estable y la cardinalidad mediante actividades de juego que involucren el uso de materiales concretos.

Propiciar experiencias lúdicas que permitan a las niñas y los niños utilizar el conteo en situaciones significativas, favoreciendo la comprensión de la secuencia numérica y la relación entre número y cantidad.

Valorar los avances alcanzados por las niñas y los niños en el desarrollo de los principios de conteo a partir del análisis de las evidencias obtenidas durante la implementación de las actividades.

Interés Personal y Motivación Sobre la Elección del Tema

Cada experiencia dentro del aula representa una oportunidad para aprender, no solo para las niñas y los niños, sino también para nos estamos formando como docentes. Desde el inicio de mi practica comprendí que enseñar implica observar con atención, reconocer las necesidades del grupo y asumir el compromiso de buscar estrategias que permitan responder a ellas de manera pertinente. Fue precisamente este proceso de observación y reflexión el que despertó mi interés por profundizar en el desarrollo de los principios de conteo, al reconocer que constituyen uno de los primeros acercamientos de las niñas y los niños al pensamiento matemático y una base fundamental para la construcción de aprendizajes posteriores.

Durante la convivencia diaria con el grupo advertí que, aunque las niñas y los niños manifestaban entusiasmo al participar en actividades relacionadas con los números, en diversas ocasiones el conteo se limitaba a la repetición de la serie numérica, sin que existiera una comprensión clara de la relación entre el número y la cantidad de objetos. Esta situación me llevó a cuestionar mi práctica y a reflexionar sobre la importancia de ofrecer experiencias que permitieran transformar el conteo en un aprendizaje significativo, donde los alumnos pudieran comprender, experimentar y descubrir el sentido de los números a través de situaciones cercanas a su realidad.

Elegir este tema representó un reto y, al mismo tiempo, una oportunidad para fortalecer mi formación profesional, ya que implicó diseñar actividades que respondieran a las características e intereses propios de la educación preescolar. Comprendí que el juego, además de ser una actividad natural en la infancia, puede convertirse en un recurso valioso para despertar la curiosidad, favorecer la participación activa y propiciar la construcción de conocimientos de manera gradual y significativa.

Por ello, el desarrollo de esta propuesta no solo tuvo como finalidad favorecer los principios de conteo en las niñas y los niños, sino también fortalecer mi capacidad para analizar, planificar, intervenir y reflexionar sobre mi práctica docente. Esta experiencia reafirmó mi convicción de que cada intervención educativa debe partir de las necesidades reales del grupo y que, cuando el aprendizaje se construye a partir de experiencias significativas, es posible generar avances que trascienden el aula y contribuyen al desarrollo integral de los alumnos.

PLAN DE ACCIÓN

Referentes Teóricos y Metodológicos para la Intervención

A lo largo del tiempo, las matemáticas han experimentado cambios no solo en su forma de enseñanza, sino también en la manera en que son nombradas y comprendidas dentro del ámbito educativo. En un inicio, fueron reconocidas únicamente como Matemáticas, concebidas como una asignatura centrada en el aprendizaje de números, operaciones y procedimientos, donde predominaba la memorización y la obtención de resultados correctos. Bajo este enfoque tradicional, el énfasis se colocaba en el contenido y no en los procesos de pensamiento del alumno (Godino, Batanero y Font, 2003). Esta evolución ha permitido comprender que el aprendizaje matemático no se limita a la adquisición de conocimientos aislados, sino que implica el desarrollo de habilidades de razonamiento y comprensión desde los primeros años de escolaridad, aspecto que resulta fundamental en la educación preescolar.

Posteriormente, con los aportes de la pedagogía y la psicología educativa, se consolidó el término Matemática Educativa, orientado al estudio de los procesos mediante los cuales los estudiantes construyen el conocimiento matemático, así como de las estrategias de enseñanza que favorecen dicho aprendizaje. Este cambio permitió reconocer que aprender matemáticas implica procesos cognitivos, interacción y comprensión, y no únicamente la repetición de procedimientos (Rico, 1997). Desde esta perspectiva, la enseñanza de las matemáticas adquiere un sentido más significativo, pues reconoce al alumno como protagonista de su aprendizaje y promueve experiencias que favorecen la comprensión y el desarrollo del pensamiento matemático desde los primeros años de escolaridad.

Más adelante, especialmente en la educación básica y preescolar, el aprendizaje de las matemáticas comienza a abordarse desde el campo formativo Pensamiento matemático, el cual

destaca la importancia del razonamiento, la resolución de problemas y el uso del número en situaciones cotidianas. Desde este enfoque se reconoce que los alumnos desarrollan habilidades matemáticas a partir de experiencias significativas y contextualizadas, favoreciendo un aprendizaje más activo y reflexivo (SEP, 2017). Esta perspectiva orienta la práctica docente hacia el diseño de experiencias que permitan a los niños construir conocimientos mediante la exploración, la interacción y la resolución de situaciones cercanas a su realidad, fortaleciendo así el desarrollo de su pensamiento matemático desde edades tempranas.

En la actualidad, con la implementación del Plan de Estudio vigente, los aprendizajes matemáticos se desarrollan dentro del campo formativo Saberes y Pensamiento Científico, el cual integra conocimientos relacionados con la exploración, el análisis y la comprensión del entorno. Desde esta perspectiva, las matemáticas se conciben de manera articulada con otros saberes, reconociéndose como un elemento fundamental para el desarrollo del pensamiento y promoviendo su aprendizaje a través del juego, la experimentación y la participación activa de los alumnos, particularmente en el nivel preescolar (SEP, 2022). Esta concepción fortalece una enseñanza centrada en la construcción del conocimiento, donde los niños aprenden al interactuar con su entorno, resolver situaciones problemáticas y participar en experiencias que favorecen el desarrollo de habilidades matemáticas de forma significativa.

El aprendizaje de las matemáticas en la educación preescolar constituye un elemento fundamental para el desarrollo del pensamiento lógico-matemático en los niños. Desde los primeros años de vida, los alumnos interactúan de manera natural con nociones matemáticas al contar objetos, reconocer cantidades y establecer comparaciones en situaciones cotidianas. Por ello, el primer año de preescolar representa una etapa clave para favorecer la construcción de conocimientos matemáticos iniciales de forma significativa y acorde a su desarrollo.

En este sentido, González & Weinstein (s.f.) señalan que: “los niños desde temprana edad usan los números sin necesidad de preguntarse que es el número, llegan al jardín con variados conocimientos numéricos” (p.41).

Por otra parte, citando a Baroody (1997) menciona que el pensamiento matemático infantil se construye de manera progresiva a partir de la experiencia y de la interacción con el entorno. Asimismo, enfatiza que el aprendizaje matemático no se limita a la memorización de números, sino que implica la comprensión de su significado, la cual se fortalece cuando los niños manipulan materiales, exploran situaciones reales y reflexionan sobre sus acciones. En este sentido, las propuestas matemáticas en preescolar deben centrarse en experiencias concretas que favorezcan la construcción gradual del concepto de número.

Asimismo, Baroody (1997) señala que las experiencias matemáticas tempranas favorecen el desarrollo del razonamiento y de habilidades para la resolución de problemas, al permitir que los niños comprendan gradualmente el significado y la utilidad de los números en su vida cotidiana. Desde esta perspectiva, durante el primer año de preescolar es importante ofrecer situaciones de aprendizaje que promuevan el conteo, la comparación y la exploración de cantidades, ya que estas experiencias contribuyen al desarrollo de una actitud positiva hacia las matemáticas y fortalecen la confianza de los niños en sus propias capacidades.

El rol del docente en el nivel preescolar resulta esencial, ya que es quien diseña situaciones de aprendizaje que despiertan el interés de los niños y favorecen la construcción del pensamiento matemático. Para ello, propone actividades lúdicas, significativas y acordes con las características de su desarrollo, promoviendo la exploración, el diálogo y la resolución de situaciones cotidianas. De esta manera, trabajar las matemáticas desde el primer año de preescolar permite sentar las bases para aprendizajes posteriores de mayor complejidad y contribuir al desarrollo integral de los niños.

Chamorro (2005), al retomar los principios de conteo propuestos por Gelman y Gallistel señala que: “el conteo es el medio por el cual el niño se representa el número de elementos de un conjunto dado y razona sobre las cantidades y las transformaciones aditivas y sustractivas” (p. 170).

Desde esta perspectiva, el conteo no se concibe como una acción mecánica, sino como un proceso que se apoya en una serie de principios que orientan la forma en que los niños cuentan y comprenden el significado de los números. Por ello, estos autores señalan que dichos principios se organizan en cinco principios fundamentales, los cuales permiten explicar cómo los niños construyen progresivamente el concepto de número a partir de sus primeras experiencias matemáticas.

Se nos hace mención que estos están conformados por cinco partes, de los cuales son los siguientes:

Principio de correspondencia uno a uno

Este principio establece que, al contar, el niño debe asignar un solo número a cada objeto del conjunto. Es decir, a cada elemento le corresponde una palabra-número y no debe repetirse ni omitirse objetos durante el conteo. Este principio es fundamental, ya que permite al niño comprender que cada objeto cuenta solo una vez.

Principio de orden estable

El orden estable se refiere a que los números deben decirse siempre en el mismo orden al momento de contar. Aunque al inicio los niños pueden equivocarse o cambiar el orden de los números, con la práctica van interiorizando la secuencia numérica correcta, lo cual les permite contar de manera más precisa y confiable.

Principio de cardinalidad

Este principio señala que el último número que se menciona al contar representa la cantidad total de elementos del conjunto. A través de este principio, los niños comienzan a comprender que contar no solo es nombrar números, sino que el resultado del conteo tiene un significado relacionado con la cantidad total.

Principio de abstracción

El principio de abstracción indica que el conteo puede realizarse con cualquier tipo de objetos, sin importar su forma, tamaño o naturaleza. Los niños pueden contar objetos reales, dibujos, sonidos o incluso movimientos, lo que les permite comprender que el número es independiente de las características físicas de los elementos.

Principio de irrelevancia del orden

Este principio establece que el orden en el que se cuenten los objetos no altera la cantidad total del conjunto. Los niños aprenden que, aunque se empiece a contar por distintos objetos, el resultado final será el mismo, fortaleciendo así su comprensión del número y la cantidad.

Los principios de correspondencia uno a uno y de orden estable se vinculan directamente, ya que ambos permiten que el niño realice un conteo correcto al asignar un número a cada objeto siguiendo una secuencia numérica estable. Sin el dominio de estos principios, el conteo puede presentar errores como repetir números u omitir elementos. A su vez, el principio de cardinalidad se apoya en los anteriores, pues solo cuando el niño cuenta de manera ordenada y precisa puede comprender que el último número nombrado representa la cantidad total del conjunto.

Por otro lado, los principios de abstracción y de irrelevancia del orden amplían la comprensión del conteo, al permitir que el niño reconozca que las características físicas de los objetos y el orden en que se cuentan no modifican la cantidad total. Estos principios favorecen una

comprensión más profunda del número, ya que ayudan al niño a generalizar el concepto de cantidad en distintas situaciones y con diferentes materiales.

Considerando que el grado que se trabajará es 1º, se prioriza el abordaje de los tres principios de conteo: correspondencia uno a uno, orden estable y cardinalidad. Esto se debe a que, en esta etapa, los niños se encuentran en un proceso inicial de construcción del pensamiento matemático, por lo que es fundamental comenzar con aquellos principios que les permitan comprender de manera concreta la relación entre los objetos y los números.

El principio de correspondencia uno a uno les ayuda a establecer una relación directa entre cada objeto y una palabra-número, favoreciendo la organización de su conteo. El orden estable les permite reconocer que la secuencia numérica sigue un orden fijo que no cambia, lo cual es esencial para avanzar en el conteo convencional. Finalmente, la cardinalidad les permite comprender que el último número mencionado al contar representa la cantidad total de elementos en un conjunto.

Trabajar únicamente con estos tres principios en primer grado responde a la necesidad de respetar el nivel de desarrollo de los niños, brindándoles experiencias significativas y acordes a sus capacidades, evitando la sobrecarga de información y favoreciendo un aprendizaje gradual, sólido y comprensible.

En las primeras etapas de la infancia es necesario reconocer las distintas necesidades que presentan los niños y las niñas para interactuar, descubrir y dar sentido al contexto en el que se desarrollan. En este sentido, el juego ocupa un lugar central, ya que va más allá de una actividad recreativa y contribuye al fortalecimiento de capacidades sociales y emocionales, así como cognitivas, que apoyan su desarrollo integral.

De este modo Newman y Newman (1983), consideraron el juego como una forma de potenciar las capacidades del niño, al señalar que es un espacio en el que puede descubrir y poner

a prueba lo que sabe hacer. Para estos autores, el juego representa un momento en que los niños ensayan distintas habilidades, lo que los conduce hacia actitudes cada vez más maduras y eficaces en su desarrollo.

Desde esta perspectiva, el juego no solo permite el desarrollo de habilidades, sino que también favorece la construcción del pensamiento infantil, ya que a través de la experiencia lúdica los niños interpretan y dan significado a lo que viven de manera activa.

Para González & Weinstein

El juego es una de las actividades fundamentales de la infancia. El niño, a partir del juego, entre otros aspectos, se expresa, aprende, se comunica consigo mismo y con los otros pares y adultos, crea e interactúa con el medio. El juego involucra al niño desde lo corporal, afectivo, cognitivo, cultural, social, etcétera. (2006, p. 33).

Lo anterior permite comprender que el juego trasciende la función recreativa, al convertirse en una estrategia pedagógica que favorece el aprendizaje integral de los niños. En el contexto de la educación preescolar, su incorporación en las actividades de aula posibilita que los alumnos construyan conocimientos de manera activa, participen en experiencias significativas e interactúen con sus compañeros y con el docente. Por ello, integrar el juego en la enseñanza de las matemáticas representa una oportunidad para promover el desarrollo del pensamiento matemático de forma natural, motivadora y acorde con las características propias de la infancia.

Por otra parte, Montero y Alvarado (2001), recogiendo la perspectiva de Piaget (1951), plantean que el juego es una forma de asimilación, ya que a través de él el niño adapta los hechos de la realidad a los esquemas mentales que ya posee. Desde la infancia y durante la etapa del pensamiento operacional concreto, el juego permite al niño comprender su entorno de manera

activa, transformando las experiencias que vive para darles sentido de acuerdo con su nivel de desarrollo.

De manera complementaria, la actividad lúdica favorece el desarrollo de la personalidad del niño, ya que le permite expresar sus intereses, emociones y formas de relacionarse con los demás dentro de un contexto social. A través del juego, el niño manifiesta su necesidad de comunicarse, interactuar con su entorno, ejercer cierto control sobre las situaciones y dar rienda suelta a su imaginación. Estas características convierten al juego en una expresión auténtica del mundo infantil, en la que el niño no solo se divierte, sino que también construye su identidad y desarrolla habilidades sociales, emocionales y cognitivas.

Díaz (1993), citado por Meneses Montero, clasifica los juegos de acuerdo con las cualidades que desarrollan en los niños, destacando su contribución al desarrollo integral. Entre ellos se encuentran:

Juegos sensoriales, que favorecen el desarrollo de los sentidos, generalmente de forma pasiva, promoviendo el predominio de uno o más sentidos.
Juegos motrices, orientados a la madurez y control de los movimientos corporales.
Juegos de desarrollo anatómico, que estimulan el fortalecimiento muscular y articular.
Juegos organizados, que refuerzan el ámbito social y emocional, pudiendo incluir aprendizajes implícitos.

Juegos predeportivos, enfocados en el desarrollo de destrezas específicas de distintos deportes.
Juegos deportivos, cuyo objetivo es el aprendizaje de fundamentos, reglas, competencia y la experiencia de ganar o perder (p. 122).

Desde otra perspectiva, Bequer, González y Plous (1993) presentan otra clasificación de los juegos con base en distintos criterios, tales como la edad, el grado escolar, la intensidad del

movimiento, la forma de participación, la ubicación, la característica y el tipo de juego. De acuerdo con la edad y la escolaridad, establecen la siguiente clasificación:

0	a	5	años:	Educación	Inicial.
6	a	9	años:	Primer	ciclo.
10	a	11	años:	Segundo	ciclo.
12	a	15	años:	Tercer	ciclo.
16	a	18	años:	Cuarto	ciclo.

19 años en adelante: Quinto ciclo y nivel universitario.

Implementación del Plan de Acción

La SEP (2018) hace mención que el plan de acción articula: Intención, Planificación, Acción, Observación, Evaluación y Reflexión.

Por ello, se sugiere considerar algunos aspectos en el Plan de acción:

La Intención explica la relevancia e importancia que tiene para el futuro docente la mejora o transformación de su práctica profesional, la forma en que está implicado, así como el tipo de compromisos que asume como responsable de su propia práctica y acción reflexiva, incluye además las ambigüedades y conflictos que enfrenta en su docencia.

La Planificación da cuenta del problema de la práctica que se desea mejorar. Incluye un diagnóstico de la situación que permite describir y analizar los hechos alrededor del problema. Algunas preguntas que pueden orientar su elaboración son: ¿cuál es la causa posible del problema?, ¿qué tipo de problema es?, ¿cuál es el objetivo para mejorar la situación o qué proponemos hacer al respecto?, ¿a quién y cuándo afecta este problema? Reflexionar sobre estos interrogantes permitirá una descripción más pormenorizada de los hechos de la situación.

La Acción incluye el conjunto de estrategias, procedimientos, propuestas y diseños cuyo fin primordial es incidir en la mejora de la práctica y, en consecuencia, en sus resultados. En ella se ponen en juego los conocimientos teórico-metodológicos y didácticos que contribuyen a transformar la práctica profesional del futuro docente. Los datos y evidencias que se recaben, mediante un procedimiento técnico pertinente, propiciarán el análisis y evaluación de cada una de las acciones emprendidas.

La Observación y Evaluación implican la utilización de diferentes recursos metodológicos y técnicos que permitan evaluar cada una de las acciones realizadas o evidencias obtenidas, con la finalidad de someterlas a ejercicios de análisis y reflexión que conduzcan a su replanteamiento. Es importante destacar que se requiere utilizar los instrumentos más adecuados y pertinentes para dar seguimiento y evaluar permanentemente las acciones que realiza el estudiantado en su práctica profesional.

La Reflexión es el proceso que cierra y abre el ciclo de mejora. Permite el replanteamiento del problema para iniciar un nuevo ciclo de la espiral autorreflexiva. Involucra una mirada retrospectiva y una intención prospectiva que forman conjuntamente la espiral autorreflexiva de conocimiento y acción.

El proyecto se desarrollará durante el mes de febrero, del día 16 al 27, lleva por nombre “pequeños contadores”, su propósito es favorecer el acercamiento inicial a los principios del conteo, mediante actividades lúdicas y juegos que permitan a los niños explorar los números y las cantidades de manera significativa y acorde a su edad.

Se utilizará la modalidad de aprendizaje basado en el juego (ABJ) que propone la nueva escuela mexicana, por ello, nos define que el juego responde a una inclinación natural del ser

humano, en especial en los primeros años de vida; resulta una actividad esencial para el desarrollo y aprendizaje durante la etapa del preescolar.

El ABJ tiene como propósito facilitar la participación de los niños y niñas en la organización, como también el desempeño y la valoración de actividades lúdicas que les permitan identificar, concientizarse y transformar problemáticas sociales, y así promoviendo la interacción social y el avance en los contenidos curriculares de los campos formativos que nos proporciona el programa de estudio.

Respecto a los contenidos posibles de abordar el ABJ como modalidad de trabajo permite el abordaje de cualquier contenido del programa de estudio, ya que busca impulsar capacidades para el diálogo, la elaboración de propuestas, la creación de acuerdos, la toma de decisiones, la asunción de responsabilidades, la interacción colaborativa y la solución de conflictos.

En el ABJ:

Se aborda el juego desde su dimensión social, evocando espacios, momentos y personas con quienes han compartido vivencias.

Se busca acercar a niñas y niños a experiencias lúdicas con el propósito de observar e identificar las formas de participación e interacción que tienen al llevarlo a cabo.

Después será necesario plantear la organización, el desarrollo y la valoración de una experiencia lúdica que permita:

Elegir o conocer más sobre el juego que realizarán. Para ello, será preciso identificar el procesamiento que debe seguirse, sus reglas y preparar los elementos necesarios para jugar.

Tomar acuerdos y asumir responsabilidades para la convivencia y participación.

Valorar los efectos de las acciones implementadas y hacer los ajustes necesarios para mejorar la experiencia, retomando el análisis de lo observado como parte de la evaluación formativa.

Es viable considerar diversas posibilidades de abordaje, ya sea para incluir variaciones en los juegos (elevar o reducir su complejidad, incorporar materiales diferentes, entre otras acciones) o para crear juegos nuevos.

Después del juego, se ha de promover un intercambio dialógico entre las niñas y los niños a fin de que reconozcan el papel que han desempeñado al jugar.

Compartir lo vivido con otras personas (niñas o niños de otros grupos, familias o personas de la comunidad).

Algunos tipos de juegos son:

Juegos tradicionales mexicanos, como lotería, avioncito, las escondidas, canicas, la víbora de la mar, entre otros que abren la posibilidad para valorar su presencia en la vida como elementos que fortalecen la identidad personal y colectiva dentro de su territorio.

Juegos colaborativos o cooperativos que permitan el intercambio afectivo y social.

Juegos de mesa o aplicaciones con un trasfondo didáctico que puedan favorecer aspectos específicos de los contenidos y los PDA.

Videojuegos que contribuyan al desarrollo de estrategias de pensamiento, cuyas temáticas sean diferentes y acordes a la edad y características de las niñas y los niños.

Juegos de roles o simulación, es decir, aquellos a través de los cuales se puedan emular aspectos de la vida real, por ejemplo, imitar a un animal, jugar a ser doctora o bobera.

Espacio, tiempo y materiales

Sobre el espacio, es deseable variar las acciones en los diferentes espacios con que se cuenta, como el aula, la escuela e incluso, si las condiciones lo permiten, los lugares de la comunidad. Al jugar se pueden adoptar diferentes formas de organización: individual o colectiva, tanto en pequeños como en grandes subgrupos, de acuerdo con las características del juego y los participantes. En ese sentido, se debe considerar que no será el mismo espacio ni la misma organización si únicamente participan las niñas y los niños del aula o si, en cambio, el juego convoca a toda la escuela o comunidad.

Respecto al tiempo, en el ABJ, se pretende que el juego no se realice en un momento específico de la jornada escolar, sino que su preparación y puesta en marcha se constituya como una serie de acciones de aprendizaje a la que se dedique todo el tiempo necesario. La duración de la propuesta completa de ABJ ha de permitir abordar con suficiencia todos los momentos de la estructura didáctica propuesta, de modo que los niños y las niñas puedan contar con el tiempo necesario para realizar las acciones formativas que se hayan determinado.

De acuerdo a los materiales, la diversidad de elementos que se pueden incorporar en los juegos permite incluir los estructurados, los cuales representan objetos de la realidad y cuya finalidad propicia un juego imitativo o literal, como las figuras de algún personaje, los rompecabezas, los juegos de mesa o las cocinas de juguete. También se puede optar por emplear materiales no estructurados, es decir, aquellos que no se han diseñado para un uso lúdico específico, de modo que los niños y las niñas pueden emplearlos con más de una intención, como los cilindros de cartón, fragmentos de madera o bloques; los materiales de este tipo pueden adoptar diversas formas creativas, según el juego que se desarrolle. Por lo tanto, no se considera indispensable la adquisición de materiales específicos para jugar, incluso es posible recurrir a su

creación o elaboración como parte de la actividad que desarrollen las niñas y los niños en esta modalidad.

Beneficios para las niñas y los niños

El juego propicia realizar lecturas de la realidad y poner en práctica la capacidad de dialogar y tomar acuerdos para la construcción de una convivencia pacífica e inclusiva.

Favorece la resignificación de los lazos establecidos con otros miembros de la comunidad a partir de experiencias y la expresión de la propia imaginación.

Promueve la disposición a la participación, el encuentro y el establecimiento de relaciones sociales con sus pares y adultos, lo que abre paso a obtener experiencias enriquecedoras en términos de desarrollo, aprendizaje e interacción social.

Beneficios para la comunidad

Fomenta la participación de las familias al interactuar y compartir sus costumbres y formas de convivencia, propiciando que las niñas y los niños se familiaricen con juegos tradicionales e incluso identifiquen los cambios que estos han tenido a través del tiempo.

Por otra parte, se fortalecen las relaciones afectivas entre los adultos, las niñas y los niños, mediante los juegos compartidos en familia, lo que les permite crecer como comunidad, conocerse y reconectarse.

Al mismo tiempo, les ayuda a reconocer cómo el juego favorece el desarrollo y aprendizaje, valorando de esta manera su potencial educativo.

A través del juego, las niñas y los niños, en la interacción con sus pares y otros adultos, adquieren aprendizajes sociales que abonan a una cultura de responsabilidad social al aprender a cuidar de uno mismo, del otro, del entorno y a colaborar para un fin común.

Acerca de las limitaciones, es importante evitar la idea de que el juego es una actividad ociosa y poco importante que reduce su potencial formativo; por lo tanto, se concebirá con la intención de equilibrar la meticulosidad que requiere planificar una actividad didáctica con el disfrute del juego. El abuso de las falsas situaciones lúdicas puede provocar desinterés y la disminución de la participación e involucramiento en las actividades.

En cuanto a la participación del docente, el educador o la educadora acompañan el juego para promover la toma de decisiones organizada. De igual forma, se debe considerar la lectura de la realidad como elemento indispensable para la toma de decisiones sobre el tipo de juego que se planteará, con el propósito de provocar que las niñas y los niños se involucren en retos acordes a sus posibilidades, tomando en cuenta las diferencias en sus procesos de desarrollo, las necesidades específicas que tienen y los ajustes que se pueden requerir para impulsar sus logros. Es de suma importancia que se tome en cuenta la importancia del juego libre como vía para la representación y resignificación de las vivencias, así como de la transformación de las realidades.

Sobre la participación de las niñas y los niños, el juego se nutre de la vivencia, la mirada e interpretación que realiza cada niño o niña sobre la realidad. Propiciar ese intercambio enriquece el juego, lo que beneficia al grupo y a quienes lo conforman. También, se espera que tengan la posibilidad de intervenir en el momento de la planificación, aportando ideas sobre lo que harán tanto para realizar juegos que les resulten conocidos como para modificarlos o inventar nuevos a partir de alguna propuesta: hoy vamos a pensar en cómo podemos jugar con estas semillas. Así mismo, mediante su participación podrán analizar dinámicas, tomar decisiones y elaborar propuestas para llevarlas a cabo y compartir la experiencia lúdica con el grupo. Si se equivocan durante el proceso, podrán revisar lo realizado y resolver las situaciones que se requieran, potenciando sus capacidades metacognitivas, sociales y creativas. Aprender a ser jugador

involucra el manejo de la justicia, el juego limpio, entre otros modos sociales de interactuar cuando el juego nos convoque.

Algunas consideraciones respecto al ABJ, al trabajar con esta modalidad implica repensar el juego con un propósito didáctico definido y más amplio que el que se le atribuye al emplearlo como estrategia, pues la idea es que permitan la integración de una experiencia completa en la que jugar sea una acción para aprender y desarrollarse. Enseñar pensando en quien aprende requiere plantear el juego como una forma de promover y organizar el trabajo didáctico a favor del desarrollo pleno e integral de los niños y las niñas preescolares.

Los momentos de esta metodología son: Momento 1: Planteamiento del juego, momento 2: Desarrollo de las actividades, momento 3: Compartimos la experiencia y momento 4: Comunidad de juego.

Así mismo, se vincula con el campo de Saberes y Pensamiento Científico, ya que promueve la exploración, la observación y el razonamiento al enfrentar situaciones sencillas relacionadas con el conteo. A través del uso de material concreto y juegos, se busca que los alumnos construyan nociones matemáticas básicas, como reconocer cantidades, contar objetos y establecer relaciones simples, fortaleciendo su pensamiento lógico desde sus primeras experiencias escolares.

Fecha	Actividad	Contenido	PDA	Planificación	Evaluación	Observación
Lunes 16 de febrero	Alimentando al conejo	Los saberes numéricos como herramienta para resolver situaciones del entorno, en diversos contextos socioculturales.	Usa números con distintos propósitos y en distintas situaciones.	La docente presentará el material didáctico y establecerá las reglas del juego mediante una narrativa motivadora. La estrategia consiste en que los niños le coloquen	Escala estimativa	Se enfocará en identificar si el alumno logra la coordinación entre el tacto y el habla, observando si existen omisiones de objetos o repeticiones de números al alimentar al

				una zanahoria a la vez al conejo, verbalizando un número por cada objeto introducido. Durante este proceso, se brindará acompañamiento verbal y modelado constante para asegurar la precisión rítmica, permitiendo que el alumno asocie la acción motriz con la etiqueta numérica correspondiente.		conejo. También se registrará la capacidad del niño para mantener el ritmo del conteo sin apresurarse, así como su respuesta ante los cuestionamientos para verificar si comprende que cada zanahoria representa una unidad distinta en la serie.
Martes 17 de febrero	Él monstruo come galletas	Los saberes numéricos como herramienta para resolver situaciones del entorno, en diversos contextos socioculturales	Usa números con distintos propósitos y en distintas situaciones.	Se introducirá el personaje del Monstruo come galletas para plantear un reto lúdico que capte la atención del grupo. La estrategia consiste en que los alumnos alimenten al personaje utilizando una colección de galletas, limitando el rango numérico del uno al seis. Se dará prioridad a la ejecución lenta y pausada, donde cada	Escala estimativa	Se observará detenidamente la capacidad de los alumnos para respetar el límite numérico establecido y su habilidad para coordinar el señalamiento del objeto con la etiqueta verbal. Será fundamental identificar si los niños logran separar físicamente las galletas de las que aún están sobre la mesa, evitando repetir

				niño deba introducir una galleta a la vez mientras verbaliza la secuencia numérica, contando con el apoyo y la guía de la docente para consolidar la estructura del conteo.		números sobre un mismo objeto o saltarse elementos de la colección al momento de la alimentación.
Miércoles 18 de febrero	Las medias de Tibú	Los saberes numéricos como herramienta para resolver situaciones del entorno, en diversos contextos socioculturales	Usa números con distintos propósitos y en distintas situaciones.	Se utilizará la narrativa del cuento Tibú y las medias mágicas, como punto de partida para contextualizar el conteo. La estrategia consiste en un juego de organización donde los niños deben ayudar al personaje a colgar sus calcetines en un mecate utilizando pinzas. Se trabajará mediante turnos para que cada alumno asuma la responsabilidad de colgar una prenda a la vez, verbalizando la secuencia numérica en voz alta. El modelado docente se enfocará en la	Escala estimativa	Se evaluará la capacidad de los alumnos para mantener el hilo del conteo dentro de una dinámica colectiva, observando si logran esperar su turno y retomar la secuencia numérica correctamente. Se pondrá énfasis en la precisión del señalamiento y en la habilidad motriz fina al usar la pinza, analizando si este esfuerzo físico distrae al niño del conteo oral o si, por el contrario, le ayuda a marcar el ritmo de la correspondencia uno a uno.

				pausa necesaria entre la acción de colgar y la mención del número para garantizar la exactitud.		
Lunes, 23 de febrero	¿Cuántos huevos tiene la gallina?	Los saberes numéricos como herramienta para resolver situaciones del entorno, en diversos contextos socioculturales	Resuelve de manera colaborativa situaciones sencillas que involucran números y que implican juntar, agregar, separar o quitar elementos.	Se presentará una situación problemática donde una gallina ha perdido sus huevos, vinculando el material concreto (cartones y huevos de colores) con la representación simbólica del número a través de tarjetas. La estrategia se basa en la resolución de problemas sencillos de agregar o quitar elementos según la cifra indicada en la tarjeta seleccionada. Se busca que el niño utilice la serie numérica con un propósito funcional, fomentando la participación tanto individual como colaborativa para validar	Escala estimativa	Se pondrá especial atención en el reconocimiento del símbolo numérico y su traducción a la cantidad física. Se observará si el alumno logra mantener el orden estable al contar los huevos que introduce en la canasta y si es capaz de realizar ajustes tras el cuestionamiento. Asimismo, se evaluará la autonomía del niño al relacionar la tarjeta con la colección de objetos y su capacidad para explicar el procedimiento o seguido para resolver el reto planteado.

				los resultados obtenidos.		
Martes, 24 de febrero	Los pelones van a la peluquería	Los saberes numéricos como herramienta para resolver situaciones del entorno, en diversos contextos socioculturales	Resuelve de manera colaborativa situaciones sencillas que involucran números y que implican juntar, agregar, separar o quitar elementos.	Se planteará una situación de juego de roles donde los alumnos se convertirán en peluqueros para trabajar el principio de orden estable. La estrategia se basa en el uso de materiales figurativos (pelones y pinzas de colores) para representar el cabello. El plan consiste en guiar a los alumnos a través de rondas de conteo, primero de forma grupal y rítmica, y posteriormente de manera individual mediante el uso de tarjetas numéricas, asegurando que la secuencia 1-2-3-4-5-6 se mantenga fija e inalterable durante la acción de agregar elementos.	Escala estimativa	Se centrará la atención en verificar si el alumno respeta la secuencia numérica correcta sin saltarse números o cambiar su posición. Se observará la capacidad de los niños para ajustar la cantidad de cabello según la tarjeta mostrada, identificando casos donde el alumno logre verbalizar el número, pero falle en detenerse al llegar a la cantidad solicitada. Asimismo, se registrará cómo la interacción con el personaje motiva al niño a autocorregirse para dejar guapo a su pelón siguiendo las reglas del conteo.
Miércoles, 25 de febrero	Ordena el gusanito	Los saberes numéricos como herramienta para resolver	Usa números con distintos propósitos y en distintas situaciones.	Se presentará una situación problemática basada en un accidente que	Escala estimativa	Se observará la capacidad del alumno para identificar la

		situaciones del entorno, en diversos contextos socioculturales		sufrió un personaje, lo que justifica la necesidad de organizar el cuerpo del gusanito. La estrategia pedagógica se divide en dos momentos: el modelado grupal en el pizarrón, la transición de la representación simbólica (números), y finalmente la consolidación individual mediante el recorte y pegado. El objetivo central es que el niño comprenda que, independiente mente de cómo se presente el número, la secuencia es una estructura fija que no admite alteraciones.		progresión de la serie numérica. Se prestará atención a si el niño requiere apoyo para determinar qué número sigue. Asimismo, se evaluará la autonomía en la actividad individual, registrando si el alumno logra mantener la linealidad de la serie (del 1 al 6) sin omitir elementos o invertir el orden de los círculos.
Jueves, 26 de febrero	La cajita sorpresa	Los saberes numéricos como herramienta para resolver situaciones del entorno, en diversos contextos socioculturales	Usa números con distintos propósitos y en distintas situaciones.	Se diseñará una situación de descubrimiento y clasificación para introducir el principio de cardinalidad. La estrategia se basa en el uso de "cajitas sorpresa" con	Escala estimativa	Se centrará la atención en el momento final del conteo de cada colección: se observará si, tras contar los objetos uno a uno, el alumno es capaz de responder a la

				materiales multicolores que obligan al alumno a organizar colecciones antes de contar. El plan incluye la transición del conteo manipulativo al registro gráfico, donde el objetivo principal es que el niño identifique que el último número nombrado en su conteo oral es el que debe quedar plasmado en su hoja como representación del total de la colección.		pregunta "¿Cuántos hay en total?" sin necesidad de volver a contar desde el principio. Asimismo, se evaluará la habilidad del niño para trasladar esa noción de cantidad a un registro escrito (ya sea mediante el símbolo numérico, marcas o dibujos), analizando si el registro coincide con la cantidad física que tiene sobre la mesa.
Lunes, 02 de marzo	Creando mi pizza	Los saberes numéricos como herramienta para resolver situaciones del entorno, en diversos contextos socioculturales	Resuelve de manera colaborativa situaciones sencillas que involucran números y que implican juntar, agregar, separar o quitar elementos.	Se planteará una situación de simulación basada en la preparación de una pizza, la cual servirá como escenario para la resolución de problemas de igualación de cantidades. La estrategia se fundamenta en el uso de un recetario que dicta la cantidad de ingredientes que se deben agregar. El plan busca	Escala estimativa	Se evaluará la capacidad del alumno para identificar el recetario y traducir en una colección de objetos sobre su pizza. Se pondrá especial énfasis en si el niño logra detener el conteo al llegar al número indicado por la tarjeta, demostrando dominio de la cardinalidad. También se

				consolidar la cardinalidad, logrando que el niño interprete el símbolo numérico de la tarjeta como una instrucción de cantidad total, fomentando la validación grupal para asegurar el éxito de la tarea.		observará la organización espacial del material sobre la superficie de la pizza, analizando cómo el orden de los ingredientes facilita o dificulta al niño el conteo final y la verificación de que el resultado coincide con la consigna inicial.
--	--	--	--	---	--	--

Nombre de la actividad 1: Alimentando al conejo.

Principio del conteo: Correspondencia uno a uno.

Materiales: Conejos y zanahorias.

Descripción: El juego consiste en que se rescataran los conocimientos previos de los alumnos sobre los conejos para generar interés. Posteriormente, cada niño recibe un conejo y un conjunto de zanahorias; la consigna es alimentar al personaje siguiendo la correspondencia uno a uno.

Mientras introducen las zanahorias, los alumnos deben contar en voz alta, guiados por la docente para evitar errores de secuencia. Al finalizar, se realiza un conteo grupal de las zanahorias que se le brindo al conejo, esto para reforzar el resultado total obtenido.

Nombre de la actividad 2: Él monstruo come galletas.

Principio del conteo: Correspondencia uno a uno.

Materiales: Monstruos come galletas y galletas.

Descripción: El juego inicia con una serie de preguntas sobre el personaje y sus gustos para motivar la participación. Tras repartir los materiales individuales (monstruos y galletas), se realiza un repaso grupal de la serie numérica del uno al seis. Posteriormente, los alumnos alimentan a su

monstruo bajo la consigna de contar en voz alta cada pieza que introducen. La actividad concluye con un cuestionamiento directo sobre el total de galletas consumidas, reforzando el concepto de que a cada número pronunciado le corresponde exactamente una galleta.

Nombre de la actividad 3: Las medias de Tibú.

Principio del conteo: Correspondencia uno a uno.

Materiales: Cuento de Tibú, calcetines, pinzas para tender y mecate.

Descripción: El juego comienza tras la lectura del cuento y un intercambio oral sobre su contenido, se presenta el reto de ordenar las medias dispersas en el aula. Los niños, por turnos, toman un calcetín, lo sujetan al mecate con una pinza y dicen el número que le corresponde en la serie. La actividad promueve la colaboración grupal para completar la colección total. Para cerrar, se realiza un conteo general señalando cada prenda colgada y se reflexiona sobre el proceso utilizado para no omitir ningún objeto, validando la ayuda brindada al personaje.

Nombre de la actividad 4: ¿Cuántos huevos tiene la gallina?

Principio del conteo: Orden estable

Materiales: Huevos, cartón de huevo, gallina y tarjetas de números.

Descripción: El juego consistirá en que los niños deberán observar una tarjeta numérica para determinar cuántos huevos necesita la gallina en su cartón. Tras una lluvia de ideas sobre lo que producen las gallinas, cada alumno recibirá su propio material; se les mostrarán tarjetas con números del uno al seis y los niños deberán colocar la cantidad exacta de huevos en los espacios correspondientes. Durante la actividad, se realizarán preguntas constantes para fomentar la reflexión sobre las cantidades que fueron agregando.

Nombre de la actividad 5: Los pelones van a la peluquería

Principio del conteo: Orden estable

Materiales: Pelón, pinzas y tarjetas de números del uno al seis.

Descripción: El juego consistirá en que los niños deberán ayudar a unos personajes calvos a recuperar su cabello colocando pinzas una a una. Tras una charla sobre sus experiencias en la peluquería, cada alumno recibirá su material y participará en rondas de conteo en voz alta. La docente mostrará tarjetas del uno al seis para que los niños agreguen la cantidad exacta de pinzas, reforzando verbalmente frases que destaquen que los números siempre siguen el mismo orden. La actividad cerrará con una plenaria donde los niños mostrarán sus resultados y reflexionarán sobre por qué el conteo siempre debe iniciar desde el número uno.

Nombre de la actividad 6: Ordena el gusanito.

Principio del conteo: Orden estable.

Materiales: Figura de gusano y círculos con números.

Descripción: El juego consistirá en que los niños deberán reconstruir el cuerpo de un gusanito que ha perdido sus partes numeradas. La actividad inicia con un rescate grupal en el pizarrón donde los alumnos pasan por turnos a colocar los números del uno al seis en orden. Tras reforzar verbalmente que la secuencia nunca cambia, se introduce un reto mayor: ordenar los círculos individualmente, respondiendo a cuestionamientos sobre la posición de cada número y el cierre de la serie al final del recorrido.

Nombre de la actividad 7: La cajita sorpresa.

Principio del conteo: Cardinalidad.

Materiales: Cajas, fichas de colores y hojas de registro.

Descripción: El juego consistirá en que los niños deberán descubrir y organizar el contenido de una caja misteriosa para determinar cantidades totales. Tras una fase de anticipación y clasificación por colores, cada alumno utilizará una hoja de registro para anotar sus hallazgos. Los niños

contarán las fichas de cada grupo cromático y, bajo la guía de la docente, reforzarán que el último número mencionado es el que "manda" y representa a todo el grupo. La actividad cerrará con una comparación de resultados entre pares, utilizando sus registros para identificar en qué color hubo una colección mayor o menor.

Nombre de la actividad 8: Creando mi pizza.

Principio del conteo: Cardinalidad.

Materiales: Pizza, recetario, ingredientes.

Descripción: El juego consistirá en que los niños deberán armar su propia pizza siguiendo las cantidades específicas que se indiquen de manera aleatoria. Se presentará un recetario; con base a cada niño observará el número y deberá colocar exactamente esa cantidad de ingredientes, contando en voz alta ficha por ficha. Durante el proceso, se realizarán conteos grupales para verificar que cada pizza tenga el total correcto, permitiendo que los alumnos experimenten varias rondas de juego. Para finalizar, se hará una reflexión sobre el proceso de conteo y se cerrará con un repaso coral de la serie numérica, celebrando los logros alcanzados durante el proyecto.

Ciclo reflexivo de Smyth

El ciclo reflexivo de Smyth (1991), es una propuesta que permite al docente analizar de manera consciente su práctica educativa a partir de la reflexión sistemática sobre lo que ocurre en el aula. Este ciclo sirve como una herramienta para comprender las acciones realizadas durante la intervención, identificar aciertos y dificultades, y generar mejoras en la práctica docente. Su propósito principal es que el docente no solo actúe, sino que reflexione sobre su actuación, favoreciendo un proceso continuo de aprendizaje profesional.

El ciclo reflexivo de Smyth (1991), está compuesto por cuatro etapas (**ANEXO E**):

Descripción: Esta primera etapa consiste en relatar de manera objetiva lo sucedido durante la práctica educativa. En este momento se describen las actividades realizadas, la respuesta de los alumnos, los materiales utilizados y las situaciones relevantes que se presentaron en el aula. Su finalidad es recuperar la experiencia tal como ocurrió.

Inspiración: Según Smith (1991) dando respuesta a la pregunta ¿Cuál es el sentido de mi enseñanza?, aquí el docente reflexiona sobre las razones que dieron origen a sus acciones, considerando ideas, conocimientos previos y referentes teóricos.

Confrontación: La confrontación implica cuestionar la práctica docente al contrastarla con la teoría, las creencias personales y los resultados observados en los alumnos. En esta etapa se analizan los logros y las dificultades, permitiendo identificar áreas de mejora y reconocer la coherencia o incoherencia entre lo planeado y lo realizado.

Reconstrucción: La etapa final consiste en replantear la práctica docente a partir de la reflexión realizada. Aquí se proponen ajustes o cambios en la planeación, las estrategias didácticas o la organización de las actividades, con el propósito de mejorar futuras intervenciones y favorecer aprendizajes más significativos en los alumnos.

Escala estimativa

La forma de evaluación que se utilizará será la escala estimativa, ya que, de acuerdo con Casanova, la evaluación en educación básica debe apoyarse en instrumentos de observación como las escalas de valoración, las cuales permiten graduar el nivel de logro en los aprendizajes, siendo especialmente pertinentes en contextos como el preescolar, donde el desarrollo de los niños se manifiesta a través de procesos, actitudes y desempeños.

En este sentido, la escala estimativa posibilita registrar de manera sistemática el avance de cada alumno, considerando aspectos como su participación, interés, interacción y autonomía

durante las actividades. Esto favorece una evaluación más integral y formativa, ya que no solo se enfoca en el resultado final, sino en el proceso que siguen los niños para construir sus aprendizajes.

Asimismo, su uso permite a la docente identificar fortalezas y áreas de oportunidad, lo que facilita la toma de decisiones pedagógicas oportunas y la adecuación de las estrategias de enseñanza. De esta manera, la evaluación se convierte en un medio para acompañar y mejorar el aprendizaje, respondiendo a las necesidades e intereses de cada niño.

Desarrollo, Reflexión y Evaluación de la Propuesta de Mejora

A continuación, en las siguientes páginas presentare la descripción de cada una de las actividades llevadas a cabo, en ellas utilizare las siguientes abreviaciones para hacer mención a los miembros, para referirse a la Docente en Formación será DF, cuando se presente la conversación de alguno de los alumnos será A1, A2, A3 y de más. En caso de presentarse respuestas de varios de los alumnos será VA (varios alumnos), y al mostrarse una situación donde hablen de manera grupal será TA (Todos los alumnos).

Primera actividad: Alimentando al conejo

Principio de conteo: Correspondencia uno a uno

Fecha de aplicación: lunes, 16 de febrero de 2026

Campo formativo: Saberes y pensamiento científico

Contenidos: Los saberes numéricos como herramienta para resolver situaciones del entorno, en diversos contextos socioculturales.

PDA: Usa números con distintos propósitos y en distintas situaciones.

Propósito: Favoreceré en las niñas y los niños el uso de los números a través de una situación lúdica, promoviendo la correspondencia uno a uno al contar objetos, de manera que logren asignar un número a cada elemento sin omitir ni repetir, fortaleciendo así sus primeras nociones de conteo.

Descripción

La actividad (**ANEXO F**) fue creada de acuerdo a los intereses de los alumnos, de igual manera tomando en cuenta su grado ya que en este nivel los alumnos presentan mucho interés por cosas nuevas y una forma que atrae su atención es el juego, por ello se implementó la actividad alimentando al conejo en donde se trabajó con material atractivo e interesante dentro del aula.

Para poder integrar la actividad dentro de este documento nos basamos en el proyecto ABJ (aprendizaje basado en el juego), en donde cada uno de los alumnos lograran trabajar con materiales adecuados para ellos, así mismo pudieran llevar a cabo el repaso del conteo de manera autónoma.

Los materiales visuales para utilizar fueron conejos y zanahorias. El tiempo que se llevó a cabo para la realización de la actividad fue aproximadamente 35 minutos.

Para dar comienzo a la primera actividad del proyecto realice algunas preguntas:

DF: Inicie con ciertos cuestionamientos ¿Conocen los conejos?, ¿Quién ha visto o tiene un conejo?, ¿Qué comen los conejos?

A1: Si, yo tengo uno en mi casa y esta grande, grande.

A2: Yo si los conozco, están muy bonitos.

VA: Comen zanahorias.

A1: Yo le doy muchas frutas a mi conejo, porque le gustan.

DF: A partir de sus respuestas, les explique que están en lo correcto ya que lo que comen los conejos son zanahorias, y por eso el día de hoy tendremos a nuestro propio conejo y lo debemos de alimentar porque tiene mucha hambre y está buscando zanahorias para comer ¿están listos? ¿ayudaran a su conejo a comer?

TA: Si.

A1: Si, voy a tener otro conejo.

A3: Yo le daré muchas zanahorias a mi conejo.

DF: Después de haber entregado el material a cada alumno, les indique que debíamos de ir contando una por una de las zanahorias.

El primer alumno que se paró de su lugar, me comentó lo siguiente:

A2: Ya le di de comer a mi conejo maestra.

DF: Muy bien, vamos a tu lugar para ver cuantas zanahorias le diste.

Tomo las zanahorias que le dio a su conejo y volvió a llevar a cabo el conteo señalando al mismo tiempo lo que contaba, presento correctamente la correspondencia uno a uno. Al finalizar su conteo, logre observar que fue acertado ya que conto diez zanahorias y fue esa misma cantidad la que le dio a su conejo.

A lo largo del proceso de la actividad se les permitió jugar libremente, aunque se presentaron momentos en los que debía de intervenir donde mencionaba que solamente le debían de dar ciertas cantidades de zanahorias a su conejo, esto con la finalidad de que llevaran un conteo constante sobre las zanahorias que tenían que contar nuevamente.

Lo que se llegó a presentar fue que un alumno empezó a tomar las zanahorias sin llevar a cabo el conteo, al observar esta acción me acerque a él brindándole mi apoyo el cual fue de gran utilidad ya que logre identificar que solamente logra llevar el conteo ordenadamente del uno al dos, de ahí se saltaba al ocho, cuatro, seis.

Todos y cada uno de los alumnos lograron llevar a cabo la actividad, aunque algunos de ellos requirieron apoyo para realizar el conteo de manera ordenada. **(ANEXO G).**

Explicación

Al implementar esta actividad a través del juego, fue posible reforzar el principio de correspondencia uno a uno, ya que se observó que algunos alumnos aún no reconocen la secuencia numérica de manera oral y ascendente; sin embargo, lograron establecer la correspondencia entre cada objeto y un número durante el conteo. Asimismo, se identificó que varios alumnos lograron trabajar con el principio de cardinalidad, al comprender que el último número mencionado representa la cantidad total de elementos del conjunto. De igual manera, se evidenció el principio

de orden estable, pues en cada ocasión los alumnos repetían la secuencia numérica respetando el orden correcto.

De acuerdo con lo observado y en relación con los principios del conteo descritos por Chamorro (2005), quien retoma los planteamientos de Gelman y Gallistel, se identificaron los siguientes principios durante el desarrollo de la actividad:

- Principio de correspondencia uno a uno: Cada elemento corresponde a una palabra-número y no debe repetirse ni omitirse ningún objeto durante el conteo.
- Principio de orden estable: Los números deben decirse siempre en el mismo orden al momento de contar.
- Principio de cardinalidad: El último número que se menciona al contar representa la cantidad total de elementos del conjunto.

La identificación de estos principios permitió reconocer el nivel de comprensión que presentaban los alumnos respecto al conteo, así como las habilidades que ya habían desarrollado y aquellas que aún requerían fortalecerse. Esta información resultó fundamental para planificar las actividades posteriores, ajustando las estrategias didácticas a las necesidades del grupo y favoreciendo un aprendizaje progresivo del número.

Confrontación

Al ser la primera actividad implementada, me permitió identificar el nivel inicial de los alumnos en relación con el conteo. A través del juego, y mediante el uso de material visual y concreto, se favoreció un ambiente significativo que facilitó la participación activa y el uso de los números con un propósito específico.

La evaluación se realizó mediante una escala estimativa (**ANEXO H**), cuyos resultados se representan en la gráfica (**ANEXO I**), el 40% de los alumnos logró el aprendizaje esperado, el 25% se encuentra en desarrollo, el 25% requiere apoyo y el 10% no asistió.

Estos resultados muestran que, a un que una parte del grupo logra establecer la correspondencia uno a uno y utilizar los números en situaciones concretas, es necesario continuar fortaleciendo este proceso en aquellos alumnos que aún presentan dificultades, en relación con el PDA: Usa números con distintos propósitos y en distintas situaciones.

Durante el desarrollo de la actividad se observó que los alumnos mostraron interés y entusiasmo al participar en el juego, lo que favoreció un ambiente de confianza para poner en practica sus conocimientos. Sin embargo, algunos niños aún presentaban dificultades para mantener la correspondencia uno a uno durante el conteo o requerían apoyo para identificar la cantidad correcta de elementos. Estas observaciones permitieron reconocer la necesidad de diseñar actividades posteriores que ofrecieran mayores oportunidades de práctica mediante experiencias lúdicas, fortaleciendo progresivamente el uso del número en diferentes situaciones de aprendizaje.

Reconstrucción

En cuanto a mi desempeño durante la implementación de la actividad, considero que fue satisfactorio, ya que acompañé constantemente a los alumnos durante el desarrollo de las consignas, resolviendo sus dudas, escuchando sus respuestas y brindándoles la confianza y seguridad necesarias para expresar sus ideas. Al tratarse de la primera actividad, los resultados obtenidos permitieron identificar los conocimientos previos del grupo y establecer un punto de partida para las actividades posteriores.

Asimismo, el uso de material manipulable resultó una estrategia significativa, ya que favoreció el interés, la participación y la atención de los alumnos durante toda la actividad. De

igual forma, el planteamiento de preguntas al finalizar permitió recuperar los aprendizajes alcanzados, identificar las dificultades presentes y promover la reflexión sobre lo realizado. A partir de esta experiencia, considero importante continuar implementando actividades lúdicas y el uso de materiales concretos, ya que favorecen la construcción del aprendizaje y responden a las características e intereses de los niños del primer año de preescolar.

Segunda actividad: Él monstruo come galletas

Principio de conteo: Correspondencia uno a uno

Fecha de aplicación: martes, 17 de febrero de 2026

Campo formativo: Saberes y pensamiento científico

Contenido: Los saberes numéricos como herramienta para resolver situaciones del entorno, en diversos contextos socioculturales.

PDA: Usa números con distintos propósitos y en distintas situaciones.

Propósito: Promoveré en las niñas y los niños el uso de la serie numérica del 1 al 6 mediante una actividad lúdica, favoreciendo la correspondencia uno a uno al asignar un número a cada objeto, con el fin de fortalecer sus habilidades de conteo y evitar omisiones o repeticiones.

Descripción

Para esta actividad (**ANEXO J**), se dio inicio presentando al personaje principal de la actividad el monstruo come galletas, a continuación, lleve a cabo un par de cuestionamientos.

DF: ¿Conocen al monstruo come galletas?

TA: Si.

A1: Si, y le gustan las galletas como a mí, pero mi mamá solo me deja comer dos.

Al momento que me brindo esa respuesta me mostro la cantidad mencionada con sus dedos.

DF: ¿Les gustan las galletas?

TA: Si.

A2: Yo sí como galletas, mi abuelo me compra, pero siempre le tengo que dar a mi hermano y a mi primo y me dejan poquitas...y sabes ¿Cuántas galletas te dejan?, cinco.

Al mencionar que le dejan únicamente cinco galletas levanto su mano mostrando la cantidad correcta.

A3: Mi mamá me compra muchas galletas de chocolate.

A1: Mi mamá no me deja comer muchas porque me harán mal.

A4: Solo debemos de comer poquitas galletas.

DF: ¿Qué pasaría si alguien comiera muchas galletas?

A5: Nos harán daño, porque tienen mucha azúcar y nos dolerá el estómago.

DF: Ya que se escucharon sus respuestas les mencione que él come galletas tiene mucha hambre y necesita de nuestra ayuda para comer sus galletas, ¿están listos para ayudar al monstruo come galletas?

TA: Si.

DF: Se les entrego a cada alumno su propio monstruo come galletas y se colocaron galletas sobre la mesa, se les explico que cada niño deberá alimentar a su monstruo colocando las galletas una por una, contando en voz alta únicamente del 1 al 6, antes de iniciar se llevó a cabo el conteo del 1 al 6. Se indicará que deberán tomar solo una galleta a la vez, colocarla en la boca del monstruo y decir un número en voz alta al momento de introducirla, señalando la galleta para no perder la cuenta.

A6: Fue la primera alumna que me mostro como estaba llevando a cabo la actividad, se paró de su lugar y me dijo maestra yo ya estoy alimentando a mi monstruo, enseguida la acompañe

a su lugar y empezó a contar cada una de las galletas que agarraba, en ese momento logre identificar que su conteo era del uno al seis.

Comencé a observar y brindar apoyo a los alumnos, en este transcurso apoyé a uno de los alumnos, ya que, solamente le estaba dando galletas a su monstruo sin llevar a cabo el conteo, le pregunté lo siguiente...

DF: ¿Cuántas galletas le has dado a tu monstruo?

A7: Muchas.

DF: ¿Te gustaría saber cuántas llevas?

A7: Si.

DF: Vamos a contar las galletas, estas listo...

Al momento que se retiraron las galletas para llevar a cabo el conteo rescate que únicamente logra contar 1, 2 de ahí solamente tomaba las galletas sin llevar a cabo el conteo.

De igual manera, se presentó el caso similar con otra alumna, ya tenía una cantidad mayor de galletas a lo solicitado, al acercarme a su lugar de trabajo le dije...

DF: Ya le disté sus galletas a tu monstruo, ¿contaste cada una de las galletas?

A8: Si.

Durante el cuestionamiento la alumna continuaba agregando más galletas, sin llevar a cabo el conteo.

DF: Le damos nuevamente galletas a tu monstruo.

A8: Si.

DF: Muy bien, pero solamente le darás seis galletas.

A8: una, dos, cuatro, ocho, uno, tres.

Ese fue el conteo que presento, por lo visto únicamente logra contar del 1 al 2, al escuchar a su compañera un alumno la ayudo...

A9: Así no “C”, es una galleta, dos galletas, tres galletas, y así sucesivamente hasta llegar al número seis.

DF: Correcto, aquí son seis galletas.

Finalmente, se realizó un conteo final invitando a los niños a señalar las galletas que comió su monstruo y se cuestionó ¿Cuántas galletas comió tu monstruo?

VA: Seis galletas.

A1: Seis galletas.

Al momento que la alumna menciono seis galletas se paró de su lugar para mostrar las seis galletas, las cuales eran correctas. **(ANEXO K)**.

Explicación

Durante la actividad se observó que los alumnos mantuvieron interés y motivación, favorecidos por el uso del juego y de material visual y concreto, lo cual facilitó su participación activa en el proceso de aprendizaje. En este sentido, como señala Piaget (1975), en la etapa preoperacional el aprendizaje se construye a partir de la manipulación de objetos y experiencias concretas, lo que permite a los niños comprender mejor los conceptos.

Lo anterior se evidenció durante el desarrollo de la actividad, ya que el uso de materiales concretos permitió que los alumnos participaran de manera activa, manipularan los objetos y establecieran relaciones entre las cantidades y los números, favoreciendo una comprensión más significativa del conteo.

Asimismo, se retomó el principio de correspondencia uno a uno, permitiendo que los alumnos asignaran un número a cada elemento de manera ordenada. En esta actividad se trabajó

con la numeración del uno al seis, considerando que los alumnos pertenecen a primer grado de preescolar, por lo que este rango numérico resulta adecuado para su nivel de desarrollo. De acuerdo con la SEP (2017), en educación preescolar es fundamental que los niños utilicen los números en situaciones significativas y con cantidades accesibles, favoreciendo así la construcción progresiva del concepto de número a partir de experiencias concretas.

En este sentido, seleccionar cantidades acordes con las características del grupo permitió que los alumnos realizaran el conteo con mayor seguridad y confianza, respetando su ritmo de aprendizaje y favoreciendo el desarrollo gradual de las nociones numéricas.

Confrontación

La actividad fue evaluada mediante una escala estimativa (**ANEXO L**), cuyos resultados se presentan en la gráfica (**ANEXO M**): el 45 % de los alumnos logró el aprendizaje esperado, el 20 % se encuentra en desarrollo, otro 20 % requiere apoyo y el 15 % no asistió.

Los resultados obtenidos permiten identificar que la mayoría de los alumnos logró establecer la correspondencia uno a uno al realizar el conteo del uno al seis, lo que evidencia un avance en la comprensión de esta habilidad matemática. No obstante, aún existen alumnos que requieren mayor acompañamiento y oportunidades de práctica para fortalecer este principio de conteo.

En términos generales, la actividad cumplió con el propósito planteado, ya que favoreció el uso de la correspondencia uno a uno mediante situaciones lúdicas acordes con el nivel de desarrollo de los alumnos de primer grado de preescolar. Asimismo, se observó que trabajar con una secuencia numérica del uno al seis permitió que los niños realizaran el conteo con mayor seguridad, respetando su ritmo de aprendizaje y fortaleciendo progresivamente sus nociones matemáticas.

Reconstrucción

En esta actividad se dio continuidad al fortalecimiento del principio de correspondencia uno a uno. En esta ocasión, el trabajo se centró en el conteo del uno al seis, ya que este rango numérico es acorde con el nivel de desarrollo de los alumnos de primer grado de preescolar. El material utilizado favoreció la participación activa de los niños, permitiéndoles manipular los recursos y realizar el conteo de manera más segura y significativa.

Asimismo, el acompañamiento constante que brindé durante la actividad me permitió identificar los avances y las dificultades de cada alumno, ofreciendo apoyo oportuno cuando fue necesario y respetando el ritmo de aprendizaje de cada uno. Esta experiencia reafirmó la importancia de diseñar actividades lúdicas con materiales concretos, ya que favorecen la participación, fortalecen la comprensión de los conceptos matemáticos y permiten realizar una evaluación más cercana del aprendizaje alcanzado por los alumnos.

Tercera actividad: Las medias de Tibú

Principio de conteo: Correspondencia uno a uno

Fecha de aplicación: miércoles, 18 de febrero de 2026

Campo formativo: Saberes y pensamiento científico

Contenido: Los saberes numéricos como herramienta para resolver situaciones del entorno, en diversos contextos socioculturales.

PDA: Usa números con distintos propósitos y en distintas situaciones.

Propósito: Favorecer en las niñas y los niños el uso de los números en una situación significativa, mediante el conteo de objetos, promoviendo la correspondencia uno a uno al organizar y registrar la cantidad de elementos, fortaleciendo así sus nociones iniciales de conteo.

Descripción

El comienzo de la actividad (**ANEXO N**), fue a través del cuento de Tibú y sus medias mágicas, esta historia atrajo la atención de los niños y fue el principio de la actividad, al terminar de narrar la historia se llevaron cuestionamientos.

DF: ¿Cómo se llama el tigre del cuento?

VA: Tibú

DF: ¿Qué cosas perdía Tibú?

A1: Sus medias

A2: Sus medias, porque no las encontraba

DF: ¿De qué colores eran las medias que encontró?

A1: roja, verde, azul, morada, naranja y amarilla

DF: ¿Qué hacía Tibú cada vez que encontraba una media?

A3: Las contaba una, dos, tres, (el alumno llevo a cabo el conteo guiándose con sus dedos)

DF: ¿Cómo se sentía cuando encontró todas sus medias?

VA: Feliz

A4: Feliz, porque las encontró

DF: ¿Por qué es importante contar y ordenar las medias de Tibú?

A1: Para que no se le pierdan

Después de escuchar cada una de las respuestas brindadas por los alumnos, les explique que Tibú necesitaba de nuestra ayuda para saber cuántas medias tiene y ordenarlas correctamente.

DF: Les mencione que debían de tomar solo un calcetín a la vez, y colocarlo en el mecate usando una pinza y decir un número en voz alta al momento de colgarla, esto para no perder la cuenta de sus medias. Asimismo, les recordé la importancia de esperar su turno, ya que es algo que está en proceso y se menciona en cada actividad que se llevara a cabo, y continuar la actividad

hasta que todas las medias estén colgadas, reforzando que cada calcetín se cuenta una sola vez. En el transcurso de la explicación de la consigna, les mostré cada uno de los materiales que necesitaríamos los cuales fueron un mecate el cual se encontraba colgado de una ventana a otra formando una línea, las medias se encontraban distribuidos por el salón y las pinzas se encontraban en una mesa la cual se encontraba en un lugar adecuado para que los niños las pudieran tomar sin evitar accidentes.

La aplicación comenzó de la siguiente manera:

Los alumnos iniciaron a recolectar cada una de las medias que estaban tiradas, al observar identifiqué que estaban juntando una por una de las medias y colgándolas en el mecate, así mismo observe que estaban ordenando las medias con su par correspondiente, también se llegó a presentar que algunos alumnos estaban juntando de varias medias y ahí se observó que no estaban llevando a cabo la consigna, en cuanto me percate de lo que estaba sucediendo les mencione que solo debían de tomar una media a la vez, esto me brindó el apoyo para que los niños realizaran correctamente la actividad.

A1: Maestra, yo ya colgué mis medias, y son de muchos colores.

DF: Muy bien, ¿Cuántas colgaste?

A1: Colgué ocho

DF: Vamos a contarlas

En el momento que le dije a (A1) que fuéramos a contarlas, (A1) me presento correctamente el conteo de las medias que colgó. Comenzó el conteo de la siguiente manera: una media, dos medias tres medias...hasta que llegó a la media número ocho, al terminar el conteo menciono que media iba con cual, las cuales estaban ordenadas por colores y de forma lineal.

A5: Maestra, yo ya tengo cinco calcetas, pero mi otra calceta la tiene (A6).

DF: Muy bien, vamos a contarlas

A5: 1...2...3...4 y 5, aquí son cinco calcetas maestra, a mí me gustaron estas y estas.

(A5) conto correctamente las medias que recolecto, de igual manera adjunto los pares correspondientes, al hacerme mención de que (A6) tenía la calceta que le faltaba me guio al espacio que estaba (A6) y me señalo la calceta, lo cual fue correcto. Al terminar de revisar a (A5) me pase a revisar a (A6).

DF: Ya contaste tus medias, ¿sabes cuantas tienes?

A6: 1...3...5...1...4

DF: Vamos a contarlas de nuevo, yo te ayudo

A6: 1, 2,3, 4, 5, 6

DF: (A6) recolecto seis medias las cuales eran de diferentes colores, primeramente, llevo a cabo el conteo desordenadamente, al momento de que le brinde apoyo logramos contar seis medias.

Los alumnos lograron colgar los calcetines de forma lineal, de igual manera utilizaron una pinza por cada media que colgaban.

Al hacer comparación con las anteriores actividades logre identificar, más participación, como también una gran mejoría en el conteo ya que lograron llegar a la cantidad de ocho calcetines, como también de seis y cinco, representando las cantidades correctamente. (ANEXO Ñ).

Explicación

La presente actividad tuvo como propósito fortalecer el principio de correspondencia uno a uno mediante el juego, favoreciendo que los alumnos reforzaran esta habilidad de una manera dinámica y significativa. De acuerdo con Newman y Newman (1983), el juego es una forma de potencializar las capacidades de cada uno de los niños, al constituir un espacio en el que pueden

descubrir y poner a prueba todo lo que son capaces de hacer. Para estos autores, el juego representa un momento en el que los niños ensayan distintas habilidades, lo que los conduce hacia actitudes cada vez más maduras y eficaces en su desarrollo.

Lo anterior se reflejó durante la actividad, ya que el juego permitió que los alumnos participaran con entusiasmo, manipularan los materiales y pusieran en práctica el conteo de manera espontánea. Asimismo, se observó que el ambiente lúdico favoreció la confianza para participar y fortaleció el principio de correspondencia uno a uno a partir de experiencias significativas acordes con su nivel de desarrollo.

Confrontación

Para realizar la evaluación de la actividad se utilizó una escala estimativa (**ANEXO O**), la cual permitió valorar el desempeño de los alumnos de acuerdo con su participación, tomando en cuenta el PDA: Usa números con distintos propósitos y en distintas situaciones. En la gráfica (**ANEXO P**) se presentan los resultados obtenidos: el 56 % de los alumnos logró el aprendizaje esperado, el 21 % se encuentra en desarrollo, el 14 % requiere apoyo y el 9 % no asistió a clases.

Los resultados obtenidos evidencian un avance favorable en el aprendizaje del grupo, ya que más de la mitad de los alumnos logró utilizar los números de manera adecuada durante la actividad. Asimismo, se observó que el uso del juego y del material manipulable favoreció su participación e interés, permitiéndoles poner en práctica el principio de correspondencia uno a uno en un ambiente dinámico y significativo.

No obstante, algunos alumnos aún presentaron dificultades para realizar el conteo de forma autónoma, por lo que fue necesario brindarles acompañamiento durante la actividad. Esto permitió identificar la importancia de continuar fortaleciendo esta habilidad mediante experiencias lúdicas que favorezcan el uso de los números en distintas situaciones de aprendizaje.

Reconstrucción

La implementación de esta actividad me permitió reconocer que el juego constituye una estrategia didáctica que favorece la participación activa de los alumnos y fortalece el aprendizaje de manera significativa. El material visual y manipulable despertó su interés y entusiasmo desde el inicio, permitiéndoles interactuar con mayor seguridad y mantener la atención durante el desarrollo de la propuesta.

Asimismo, se observó que el trabajo colaborativo surgió de manera espontánea, ya que algunos alumnos apoyaron a sus compañeros para relacionar correctamente cada calcetín con su par. Esta experiencia reafirmó la importancia de promover actividades lúdicas que, además de fortalecer los aprendizajes matemáticos, favorezcan la cooperación, el respeto y la ayuda mutua dentro del aula. Como docente, comprendí que ofrecer materiales atractivos y brindar acompañamiento oportuno genera un ambiente de confianza que facilita la participación y el aprendizaje de todos los alumnos.

Cuarta actividad: ¿Cuántos huevos tiene la gallina?

Principio de conteo: Orden estable

Fecha de aplicación: lunes, 23 de febrero de 2026

Campo formativo: Saberes y pensamiento científico

Contenido: Los saberes numéricos como herramienta para resolver situaciones del entorno, en diversos contextos socioculturales.

PDA: Resuelve de manera colaborativa situaciones sencillas que involucran números y que implican juntar, agregar, separar o quitar elementos.

Propósito: Favorecer en las niñas y los niños la resolución de situaciones sencillas mediante el uso de números, al interpretar cantidades y agregar o quitar elementos según se requiera, fortaleciendo su comprensión del número en actividades significativas.

Descripción

Para la realización de esta actividad (**ANEXO Q**), se contempló la utilización de un cartón de huevo con seis espacios únicamente, el cartón también estaba acompañado por una imagen de una gallina, este material fue lo primero que se mostró a los alumnos, después de visualizar el material, inicie con el cuestionamiento...

DF: ¿Qué observan?

VA: Una gallina

DF: ¿Qué le falta a la gallina?

A1: Sus huevos

DF: Muy bien y, ¿Qué se obtiene de las gallinas?

A2: Huevos y pollitos

A3: Los huevos que nos dan son para comer

DF: Muy bien, les explique que en sus mesas de trabajo habrá huevos, pero estos huevos serán de muchos colores, y ¿cómo podemos saber cuántos huevos le vamos a llevar a la gallina?

VA: Contando

Al revisar la respuesta obtenida por varios alumnos, continuamos llevando a cabo el conteo de los números del uno al seis, este repaso fue muy importante ya que esto ayuda a reforzar el conteo de los niños, y por lo que son de primer grado únicamente se está trabajando con los números del uno al seis, después de lo ya mencionado contamos cuantos espacios tenía el cartón,

la participación fue grupalmente, y se logró dar a conocer a los niños que en el cartón de huevo había solamente seis espacios.

Para esta actividad se llevaron a cabo varias rondas, con las cuales se logró observar el entusiasmo de los niños, la participación y la forma en que llevaron a cabo la actividad. Esta aplicación tuvo una duración de 35 minutos.

La primera ronda se llevó a cabo grupalmente en donde los niños fueron pasando por turnos al pizarrón a colocar los huevos correspondientes.

El primer alumno paso al frente y observo el material, después comenzó a colocar cada uno de los huevos en los espacios vacíos.

A1: Maestra solo agarrare los huevos de color amarillo porque es mi color favorito, 1...2...3...4...5...6, ya terminé.

DF: Muy bien, ¿Cuántos huevos colocaste?

A1: Seis huevos amarillos

DF: Muy bien, son seis huevos.

Para no perder la atención de los niños al momento de que (A1) nos dijo que ya había terminado verificamos el conteo grupalmente.

VA: Yo quiero pasar.

Al presentarse este momento en el que varios alumnos querían pasar, tuve que repasar los acuerdos de convivencia para seguir con el control del grupo, y seguir llevando a cabo la aplicación de la actividad.

A2: 1...2...3...5...6, listo maestra (al terminar se dirigió a su lugar).

DF: (A2) vamos a comprobar el conteo, vamos a ir contando todos juntos

TA: 1...2...3...4...5...6

A3: Maestra ahí son cinco huevos nada más.

Al momento que se contaron los huevos (A2) logro identificar lo que le faltó...

A2: Hay maestra, a mí me faltó el cuatro.

DF: Así es (A2) te faltó ese número, pero esta vez sí lo mencionaste al volver a contar los huevos que agregaste.

Logro identificar que le faltó mencionar un número, esa observación fue muy buena.

A2: Maestra voy a volver a contar los huevos

DF: Claro, puedes volver a contarlos.

En ese lapso se acercó nuevamente a colocar y contar los huevos, esta vez llevo a cabo el conteo del uno al seis, sin saltarse ningún número.

Y así se fue llevando a cabo la participación de los alumnos hasta que lograron pasar los seis alumnos que faltaban, hago mención de seis alumnos únicamente ya que en lo explicado se mencionan dos alumnos, esto da un total de los ocho alumnos que asistieron este día.

La segunda ronda llevada a cabo fue en donde les entregué a cada uno de los alumnos su propio material a trabajar, y les permití llevar a cabo la actividad libremente en donde ellos llevaban a cabo su conteo por medio de tarjetas que señalaban un número del uno al seis.

Por la cantidad de alumnos que se presentaron únicamente se trabajó en dos mesas en cada una de ellas coloque fichas con los números del 1 al 6, esto para que se guiaran con la cantidad de huevos que le pondrían a su gallina.

A4: Maestra le puse cinco huevos a mi gallina.

Al llevar a cabo la revisión de (A4), fue correcta la cantidad de huevos que le puso a su gallina.

A5: Yo también le di cinco huevos rosas a mi gallina maestra.

Fue correcta la respuesta brindada que recibí por (A5), la tarjeta correspondiente que tenía fue el número cinco y los huevos que le dio a su gallina fue asertiva, al momento que estuve observando logre escuchar que (A5) estaba contando uno por uno de los huevos, así mismo estuvo ayudando a (A6) ya que estaba formando una torre de huevos sin llevar a cabo el conteo correctamente, en ese momento (A5) le dijo (A6) que ahí no eran cinco huevos, esta ayuda brindada fue un gran apoyo entre los alumnos. **(ANEXO R).**

Explicación

La aplicación, no fue solo un ejercicio mecánico, sino una situación didáctica diseñada para poner en práctica los principios del conteo en un contexto de resolución de problemas. Según Baroody (1997), el aprendizaje del número en preescolar no es una técnica de memorización, sino un proceso de desarrollo del pensamiento informal donde el niño dota de significado a los números a través del juego y la manipulación de objetos.

Durante la aplicación, se observó que el alumno (A2) realizó un conteo saltándose el número cuatro: 1, 2, 3, 5, 6. De acuerdo a Chamorro (2005) este fenómeno es explicado por Gelman y Gallistel en su teoría sobre los Principios del Conteo. Aunque el alumno falló en la secuencia, demostró comprender que para contar se requiere un orden estable (una lista de etiquetas numéricas que se repiten siempre en el mismo orden).

La intervención brindada por la educadora no se limitó a corregir, sino a fomentar la metacognición. Al realizar el conteo grupal, se permitió que el alumno confrontara su error cognitivo. Como señala Baroody, el conteo oral es una habilidad que precede a la enumeración de objetos; el hecho de que A2 lograra rectificar tras la mediación grupal indica que su lista de conteo está en proceso de consolidación, pasando de un nivel de cadena irrompible a uno más flexible.

Confrontación

Nuevamente, la evaluación de la actividad se realizó mediante una escala estimativa (ANEXO S), considerando el PDA: Resuelve de manera colaborativa situaciones sencillas que involucren números y que implican juntar, agregar, separar o quitar elementos. De acuerdo con la gráfica (ANEXO T), los resultados obtenidos muestran que el 54 % de los alumnos logró el aprendizaje esperado, el 33 % requiere apoyo y el 13 % no asistió a clases; en esta actividad no se registraron alumnos en el nivel de desarrollo.

Los resultados evidencian que más de la mitad del grupo logró resolver las situaciones planteadas de manera colaborativa, poniendo en práctica el uso de los números para representar acciones de agregar, juntar, separar o quitar elementos. Asimismo, se observó que el trabajo en equipo favoreció la participación de los alumnos y promovió el intercambio de ideas para encontrar soluciones durante la actividad.

Sin embargo, el porcentaje de alumnos que aún requiere apoyo indica la necesidad de continuar fortaleciendo estas habilidades mediante actividades que les permitan manipular materiales, dialogar con sus compañeros y resolver situaciones matemáticas de manera gradual, respetando el ritmo de aprendizaje de cada uno.

Reconstrucción

La implementación de esta actividad permitió confirmar que el juego y el uso de materiales concretos favorecen la participación activa de los alumnos y facilitan la comprensión de los conceptos matemáticos de una manera significativa. Asimismo, se observó que el trabajo colaborativo propició que los niños se apoyaran entre sí durante el desarrollo de la actividad, fortaleciendo no solo el aprendizaje del conteo, sino también la cooperación y el respeto entre compañeros.

Esta experiencia también me permitió reflexionar sobre mi práctica docente, al reconocer la importancia de atender las necesidades individuales de los alumnos que aún presentan dificultades en el uso de los números. A partir de ello, considero necesario continuar diseñando actividades con distintos niveles de complejidad, iniciando con cantidades más pequeñas y aumentando gradualmente el grado de dificultad, con el propósito de que todos los alumnos participen con seguridad y avancen de acuerdo con su propio ritmo de aprendizaje.

Quinta actividad: Los pelones van a la peluquería

Principio de conteo: Orden estable

Fecha de aplicación: martes, 24 de febrero de 2026

Campo formativo: Saberes y pensamiento científico

Contenido: Los saberes numéricos como herramienta para resolver situaciones del entorno, en diversos contextos socioculturales.

PDA: Resuelve de manera colaborativa situaciones sencillas que involucran números y que implican juntar, agregar, separar o quitar elementos.

Propósito: Favoreceré en las niñas y los niños la comprensión del orden estable de la serie numérica mediante una actividad lúdica, en la que deberán usar los números para resolver situaciones sencillas al agregar elementos, fortaleciendo tanto el conteo ordenado como la relación entre número y cantidad.

Descripción

Para realizar esta actividad (**ANEXO U**), se trabajó con los siguientes materiales: pelones, pinzas y tarjetas del uno al seis. La duración de la actividad fue de 40 minutos.

Para llevar a cabo el juego se inició mostrando un pelón a los alumnos, de ahí les pregunte...

DF: ¿Han ido a la peluquería?

A1: Si, yo voy con mi papá

A2: A mí me lleva mi mamá

DF: ¿Qué hacen ahí?

A1: Me cortan el cabello y a mi papá también (en ese transcurso A1 se paró de su lugar y dio el ejemplo de cómo le cortan el cabello).

A3: A mí, mi mamá me corta mi cabello

A4: Yo ayer fui a cortarme el cabello, ahí...DF: ¿Ahí a dónde?...A4: Pues ahí maestra donde lo cortan...DF: A la peluquería...A4: Sí

DF: ¿Qué le hacen al cabello?

A5: Lo cortan y también lo pintan de muchos colores, mi mamá se lo pinta

Ya que se llevaron a cabo las preguntas y la escucha de las respuestas brindadas por los niños, continúe explicándoles que el día de hoy los pelones irán a la peluquería y necesitan ayuda para arreglar su cabello.

DF: ¿Están listos para ser peluqueros el día de hoy?

TA: Si.

A cada uno de los alumnos les proporcione un pelón y varias pinzas acomodadas en el centro de la mesa. Se les menciona que las pinzas representan el cabello del pelón y que deberán colocarlas de acuerdo al orden de los números del uno al seis, y deben de respetar que los números se cuentan del uno al seis.

Ahora llevamos a cabo la primera ronda grupalmente, les mencione que conforme fueran colocando cada pinza debían de decir el número en voz alta y llevar un orden al colocar cada pinza.

DF: Listos, empezamos...

TA: 1,2,3,4,5,6

El conteo que se llevó a cabo grupalmente fue bueno, ya que todos participaron al contar, así mismo en ponerle las seis pinzas a cada pelón.

Continuamos con la segunda ronda, aquí les mostré a los niños tarjetas del número uno hasta el seis las cuales observaron, por cada tarjeta que se mostraba era la cantidad de pinzas que debían de ponerle a su pelón, también se les volvió a repetir que debían de mencionar la cantidad de pinzas que iban agregar, se les brindo el ejemplo: una pinza, dos pinzas, tres pinzas, hasta llegar al número seis.

La primera tarjeta que se mostro fue la del número uno, los niños colocaron correctamente una pinza.

A6: Maestra ya le puse una pinza (al momento de hacer mención mostro su pelón).

DF: Muy bien.

De ahí (VA) comenzaron a mostrar su pelón con una pinza agregada, lo que significa que todo iba bien, de ahí comenzamos con la tarjeta número dos, tres y los resultados iban bien. Al llegar a la tarjeta número cuatro observe que se comenzaron a presentar casos en los que llevaban el conteo, pero agregaron más pinzas. En ese momento comencé a cuestionarlos.

DF: ¿Cuántas pinzas agregaste?

A6: Cuatro

DF: Muy bien, vamos a contarlas.

A6: 1,2,3,4, aquí son cuatro pinzas, maestra.

Aquí (A6) únicamente conto cuatro pinzas, pero logre observar que tenía dos pinzas más las cuales no conto.

DF: Te faltaron pinzas por contar, tu pelón tiene más pinzas.

A6: 1,2,3,4,5,6 son seis pinzas.

DF: Muy bien, son seis pinzas.

Continuamos con las tarjetas que nos faltaban las cuales eran cinco y seis, se llevó a cabo la mención del conteo en voz alta y la agregación de las pinzas.

En la tercera y última ronda se permitió que los alumnos fueran agregándole las pinzas a su pelón libremente, esto se implementó ya que el juego estaba presentando buenos resultados y los niños estaban motivados al realizarlo, aquí también se presentó la observación y el cuestionamiento.

A7: Maestra ya le puse cabello a mi pelón.

DF: Muy bien, ¿Cuántas pinzas le pusiste?

A7: Cinco pinzas (fue lo que menciono y mostro con sus dedos).

DF: Vamos a contarlos.

A7: 1,2,3,4,5.

El conteo de (A7) fue correcto y la cantidad de pinzas igual.

Me acerque con (A8) y logre observar que estaba colocando muchas pinzas sin el conteo.

DF: ¿Cuántas pinzas le has puesto a tu pelón?

A8: Ocho, nueve.

DF: ¿Quieres saber cuántas pinzas tienes?

A8: Si.

Dimos inicio al conteo, (A8) inicio con el número uno, dos y de ahí siguió agregando pinzas.

Finalmente, llevamos a cabo un cierre grupal en donde se preguntó ¿Qué número te tocó?
¿Cuántas pinzas le pusiste a tu pelón?

A1: A mí el número cinco.

A9: Yo cuatro (y mostro su pelón con sus cuatro pinzas).

A10: Yo le puse a mi pelón seis pinzas (las cuales conto correctamente).

Después de escuchar sus respuestas, se reforzó la idea de que los números siempre siguen el mismo orden, por eso siempre comenzamos con el primer número. (ANEXO V) representación de imagen de la actividad.

Explicación

La actividad se fundamenta en el uso del juego como la herramienta principal para el aprendizaje matemático. Según Newman y Newman (1983), el juego en la infancia no es solo una actividad recreativa, sino un mecanismo de dominio donde los niños ensayan roles y resuelven problemas del mundo real en un entorno seguro. Al asumir el papel de peluqueros, los alumnos disminuyeron su resistencia al error y se enfocaron en el reto de coordinar la cantidad de pinzas con el número solicitado, transformando una tarea de conteo en una experiencia de aprendizaje significativa y motivadora.

Desde la perspectiva de la didáctica, esta actividad se sitúa en lo que Fuenlabrada (2009) define como el uso del número en contextos de cardinalidad y resolución de problemas. El propósito central fue reforzar el principio de orden estable. Guiándonos por Chamorro (2005), de acuerdo con Gelman y Gallistel este principio establece que la secuencia numérica debe ser siempre la misma 1,2,3..., para que el conteo sea efectivo. Durante la ronda grupal, la dinámica de juego permitió que la cadena numérica se consolidara a través de la repetición rítmica y la interacción social, facilitando que los niños memorizan la secuencia correcta antes de aplicarla individualmente.

En el caso de (A6), quien colocó seis pinzas, pero solo contó cuatro, se observa una brecha de en la correspondencia uno a uno. Baroody (1997) explica que contar requiere coordinar la acción física, en este caso señalar o colocar la pinza con la etiqueta verbal es decir el número. Aquí, el juego de rol sirvió como un escenario de prueba, donde la intervención docente ayudó al alumno a sincronizar sus movimientos con el conteo oral. Esta relación entre la tarjeta “símbolo” y la pinza “objeto” es fundamental, ya que ayuda al niño a comprender que el número escrito representa una cantidad real en el espacio.

Como afirma Fuenlabrada (2009), el éxito de estas intervenciones radica en que el número tenga una función clara y no sea solo una repetición sin sentido. Al final del juego, los cuestionamientos sobre cuántas pinzas se utilizaron permitieron que alumnos como A7, A9 y A10 verbalizan su proceso, pasando de una acción motriz a una reflexión sobre la cantidad obtenida. El juego, bajo la visión de Newman y Newman, facilitó que incluso quienes presentaban dificultades como (A8) se mantuvieran interesados en el proceso de búsqueda y descubrimiento del número correcto, demostrando que el juego guiado es la herramienta más eficaz para el desarrollo del pensamiento científico en preescolar.

Confrontación

La actividad resultó favorable, aunque permitió identificar algunas áreas de oportunidad que deberán seguir fortaleciéndose en las actividades posteriores. La evaluación se realizó mediante una escala estimativa (**ANEXO W**), cuyos resultados se presentan en la gráfica (**ANEXO X**): el 59 % de los alumnos logró el aprendizaje esperado, el 15 % se encuentra en desarrollo, el 20 % requiere apoyo y el 6 % no asistió a clases.

Los resultados muestran que la mayoría de los alumnos logró utilizar los números en la actividad propuesta, evidenciando un avance en el principio de correspondencia uno a uno.

Asimismo, se observó que el uso del juego favoreció la participación activa y el interés de los alumnos, permitiéndoles realizar el conteo con mayor seguridad y confianza.

No obstante, algunos alumnos aún requirieron acompañamiento para establecer la relación entre cada elemento y su número correspondiente, lo que evidencia la necesidad de continuar implementando actividades lúdicas que fortalezcan el conteo y el uso de los números en diferentes situaciones de aprendizaje.

Reconstrucción

Esta aplicación fue sumamente positiva y representó un gran logro en el proceso del grupo. A diferencia de sesiones anteriores, el contexto de la peluquería generó una motivación tan alta que los niños no solo practicaron el conteo, sino que se esforzaron por corregirse a sí mismos para que su personaje quedara bien peinado. Ver a los alumnos entusiasmados y retándose a sí mismos con las tarjetas numéricas confirma que el juego guiado es la ruta correcta para despertar su pensamiento científico.

Sin embargo, considero que mi práctica sigue en desarrollo debido a los retos de sincronización observados. El hecho de que algunos niños coloquen más pinzas de las que cuentan me indica que debo de trabajar más en la pausa y la precisión del movimiento. Para las siguientes actividades, mi meta será integrar juegos que requieran un conteo más pausado y rítmico, asegurando que cada palabra numérica coincida exactamente con un objeto, para que el éxito que vimos hoy se vuelva una constante en todos los alumnos.

Sexta actividad: Ordena el gusanito

Principio de conteo: Orden estable

Fecha de aplicación: miércoles, 25 de febrero de 2026

Campo formativo: Saberes y pensamiento científico

Contenidos: Los saberes numéricos como herramienta para resolver situaciones del entorno, en diversos contextos socioculturales.

PDA: Usa números con distintos propósitos y en distintas situaciones.

Propósito: Favorecer a las niñas y los niños el uso de los números al reconocer y organizar la serie numérica en orden estable, mediante actividades lúdicas que impliquen diferentes formas de representación, fortaleciendo la comprensión de que los números siguen una secuencia que no cambia.

Descripción

Para dar inicio a la actividad (**ANEXO Y**) elaboré un gusano el cual consistía con la numeración del uno al diez, este material fue el inicio para poder dar arranque a la aplicación, principalmente les mostré a los niños la cara del gusanito con lo cual logré atraer la atención de los niños, de ahí empecé con el cuestionamiento.

DF: ¿Qué le falta al gusanito?

A1: Su cuerpo

Al momento que (A1) hizo mención que al gusano le falta su cuerpo comencé a mostrarles el cuerpo, el cual consistía en círculos.

DF: ¿Qué observan dentro de estos círculos?

A2: Números

A3: Los números maestra

De ahí comencé a explicarles que el gusanito está muy triste porque en su camino tuvo un accidente y perdió algunas partes de su cuerpo, por lo que necesita de nuestra ayuda para volver a estar completo.

DF: ¿Cómo lo podemos ayudar?

A1: Ordenando los números, como allá arriba (en la parte de arriba del pizarrón se encuentran los números del uno al diez, estos números se utilizan para llevar a cabo el repaso de los números grupalmente, y los niños lo puedan observar).

Ya que escuche sus respuestas y se visualizó el material, explique y fui mostrando cada uno de los círculos ordenadamente y que para ayudar al gusanito deberán colocar los números siempre en el mismo orden, comenzando por el número uno y continuando hasta el número diez (en este punto se tenía contemplado trabajar únicamente del uno al seis pero al observar el avance de los niños se aumentó hasta el diez), se les recordó que deben de respetar los números ya que siguen una secuencia que no cambia.

La primera ronda, se realizó de manera grupal en el pizarrón, fui invitando a los niños a pasar por turnos para ordenar los círculos del gusanito del uno al diez, diciendo los números en voz alta. Al llevar el conteo se fue reforzando verbalmente el principio del orden estable, aquí se mencionaron frases como: Los números siempre se dicen en el mismo orden, y después del dos siempre sigue el tres. Esto fue de gran ayuda al momento de que iba pasando cada alumno.

DF: ¿Están listos para armar al gusanito?

TA: Si

DF: ¿Qué número va primero?

VA: El uno

DF: Muy bien, (A4) pasa acomodar la primera pieza del cuerpo del gusanito

A4: Este es el numero uno maestra

DF: Muy bien, después del número uno sigue el numero...

TA: Dos

VA: Señalaron el número dos con sus dedos, como también algunos de ellos se levantaron de su lugar y señalaron el círculo que tenía el número dos mencionando que ese era la siguiente parte del gusanito.

DF: Después del número dos, ¿Qué número sigue?

VA: El tres

A5: El número tres

En este momento (A5) volvió a mencionar que el número tres sigue después del dos.

DF: Muy bien, (A5) pasa a colocarle el círculo que le toca al gusanito

A5: Aquí está el número tres, maestra

DF: Muy bien, estamos logrando ayudar al gusanito a recuperar su cuerpo.

Así llevamos a cabo el repaso de los números hasta que logramos llegar al número diez, y construir a nuestro gusanito. La colaboración que se llevó a cabo grupalmente fue de mucha ayuda en el conteo, ya que en algunos casos se presentaron repeticiones de números y entre los niños se ayudaron cuando mencionaban un número que no era correcto.

Posteriormente, se realizó una segunda ronda en la cual los niños desarrollaron la construcción de su propio gusanito. Para ello el día anterior se les pidió de tarea traer su propio gusanito elaborado a su gusto con diez círculos los cuales contenían un número correspondiente.

DF: ¿Están listos para construir su gusanito?

VA: Si

A6: Yo traje mi gusanito de color rosa

DF: Muy bien, las niñas pasaran a tomar su gusanito, listo ahora pasan los niños. Ya que todos tienen su gusanito busquen un lugar cómodo para que logren armar cómodamente su gusanito.

A1: Maestra yo me voy acomodar aquí, y conmigo se va a sentar a sentar (A7).

DF: Muy bien, a la cuenta de tres inician a armar su gusanito, 1,2,3...

Al momento que los niños iniciaron a armar lo indicado, estuve pasando a observar cada uno de los trabajos de los niños y los resultados fueron buenos por la mayoría.

A1: Maestra ya estoy armando mi gusanito y se llama rocky.

DF: Muy bien, vamos a ver a como quedo rocky.

A1: Aquí esta rocky maestra, esta es su cabeza y ya lo ayudé a recuperar su cuerpo, mira este es el uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve y diez.

DF: Muy bien (A1) armaste correctamente a tu gusanito rocky.

A8: Maestra yo ya terminé mi gusanito

DF: Super bien, ¿Cómo ordenaste los números del gusanito?

A8: Uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez.

DF: Muy bien, armaste correctamente tu gusanito.

DF: ¿Dónde está tu gusanito?

A9: No se.

DF: ¿Cómo que no sabes?, vamos a donde esta tu gusanito para ayudarlo a recuperar su cuerpo.

A9: Aquí esta.

DF: Debes de armar tu gusanito como lo están elaborando tus demás compañeros.

A9: Listo, ya acabé.

Al momento que armo su gusanito comenzó poniendo los círculos al azar sin llevar el conteo correctamente, ya que al observar dio inicio con el número ocho, cinco, diez, tres, seis, nueve, dos, cuatro, uno, siete.

Durante la actividad se llegaron a presentar logros en donde los niños acomodaron correctamente la secuencia de su gusanito individualmente, como también se presentaron niños que a un están en desarrollo ya que alguno de los números lo acomodaban en un lugar diferente, así mismo hay niños que a un requieren apoyo ordenar la secuencia numérica.

Para finalizar esta aplicación alguno de los niños pasó a mostrar su trabajo diciendo los números en orden, esto fue para reforzar la idea de que los números siempre se dicen igual y en el mismo orden.

DF: ¿Están listos para pasar al frente a presentar su gusanito?

TA: Si.

A1: Yo paso primero.

DF: Muy bien adelante, niños va a pasar (A1) a contar los números de su gusanito y vamos a contar juntos.

A1: Uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez. En el momento que (A1) llevo a cabo el conteo (TA) llevaron a cabo el conteo también, esto nos sirvió de gran ayuda ya que se llevó a cabo el repaso.

A10: Yo quiero pasar maestra.

DF: Muy bien, pasa (A10).

A10: Así quedo mi gusanito, uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez, mi gusanito tiene diez círculos.

Aquí también se presentó el repaso del conteo grupalmente. (ANEXO Z).

Explicación

El éxito de la mayoría de los niños al armar el cuerpo del gusano refleja la consolidación del principio de orden estable. Sustentándonos en Chamarro (2005) de acuerdo con Gelman y

Gallistel, este principio es la base de todo conteo eficaz, pues establece que las etiquetas numéricas deben seguir una secuencia fija e inalterable. Al observar que el grupo dominaba el rango del 1 al 6, decidí realizar un ajuste por diagnóstico ampliándolo hasta el 10. Esta decisión se sustenta en lo que Baroody (1997) define como la evolución de la cadena numérica; al elevar la complejidad, se pudo identificar qué alumnos poseen ya una estructura mental más flexible que les permite organizar cantidades mayores sin perder la secuencia lógica.

El caso del alumno (A9), quien colocó los números al azar (8, 5, 10...), es fundamental para la reflexión docente. Baroody (1997) explica que muchos niños pueden reconocer la grafía del número (saber que el 8 es un ocho), pero aún no comprenden la relación de magnitud o de posición que este ocupa dentro de la serie. Este alumno se encuentra en una etapa donde la serie numérica aún no es un todo organizado, sino una colección de símbolos independientes. Por el contrario, los alumnos que lograron el éxito total demuestran lo que Fuenlabrada describe como la comprensión de la función del número, no solo saben el nombre, sino que entienden que cada número tiene un lugar único que determina su valor.

Finalmente, el uso del juego bajo la perspectiva de Newman y Newman (1983) fue el motor que mantuvo el interés. La narrativa del gusanito triste dotó de sentido a la tarea. Para los autores, el juego permite al niño dominar la realidad; al ser ayudantes del gusano, los niños se involucraron en un proceso de aprendizaje situado. La mediación grupal, donde los niños se corregían entre sí, fortaleció la idea de que los números son constantes. Como concluye Fuenlabrada, el papel de la educadora no es dar la respuesta, sino crear situaciones donde el niño necesite el número para resolver un conflicto, tal como sucedió en esta jornada.

Confrontación

Al contrastar la planeación con la ejecución de la actividad, se observa una relación directa entre el diseño del material y el desempeño de los alumnos. Según la escala estimativa (**ANEXO A1**) y los resultados de la gráfica (**ANEXO B2**), el 38% de los alumnos logró el objetivo con éxito. Este grupo demostró haber interiorizado el principio de orden estable, utilizando el apoyo visual del pizarrón como una herramienta de validación para organizar la serie hasta el número diez de manera autónoma.

Por otra parte, el 28% se encuentra en desarrollo, lo que indica que, aunque poseen la noción de la secuencia numérica, su dominio aún es vulnerable ante el aumento de la complejidad. En estos casos, se observó que los niños logran ordenar correctamente los primeros números, pero presentan dudas o pequeñas omisiones al acercarse al rango del siete al diez. Asimismo, un 28% requiere apoyo, reflejando una brecha entre el reconocimiento del símbolo y su valor posicional; para ellos, los números funcionan como etiquetas aisladas y aún no comprenden que el orden es una regla inalterable.

Finalmente, la gráfica arroja un 6% de inasistencia, lo cual es un factor externo que, aunque menor, influye en la continuidad del proceso grupal. Esta confrontación me permite identificar que, si bien la actividad fue motivadora, el reto de ampliar el rango numérico evidenció la necesidad de fortalecer los cimientos del conteo en quienes presentan dificultades, asegurando que el éxito alcanzado por la mayoría sea, eventualmente, compartido por todos.

Reconstrucción

La implementación de esta actividad me permitió reconocer los avances alcanzados por el grupo en el aprendizaje del conteo, ya que la mayoría de los alumnos logró ordenar correctamente la secuencia numérica, evidenciando que estaban preparados para enfrentar retos de mayor complejidad. Esta experiencia fortaleció mi confianza como docente para diseñar actividades

acordes con las capacidades y necesidades del grupo, favoreciendo aprendizajes cada vez más significativos.

Asimismo, el uso del gusanito como material concreto despertó el interés y la participación de los alumnos, permitiéndoles visualizar y organizar la secuencia numérica de manera más clara. Sin embargo, también se identificó que algunos alumnos aún presentan dificultades para comprender que cada número ocupa un lugar específico dentro de la secuencia, por lo que será necesario continuar implementando actividades que fortalezcan esta noción de manera gradual y respetando el ritmo de aprendizaje de cada niño.

Séptima actividad: La cajita sorpresa

Principio de conteo: Cardinalidad

Fecha de aplicación: jueves, 26 de febrero de 2026

Campo formativo: Saberes y pensamiento científico

Contenidos: Los saberes numéricos como herramienta para resolver situaciones del entorno, en diversos contextos socioculturales.

PDA: Usa números con distintos propósitos y en distintas situaciones.

Propósito: Favorecer en las niñas y los niños la comprensión de la cardinalidad mediante el conteo de colecciones de objetos, promoviendo que identifiquen que el último número mencionado representa la cantidad total, a través de actividades de clasificación, registro y comparación.

Descripción

Para la realización de esta actividad (**ANEXO C3**) los materiales fundamentales a trabajar fueron los siguientes: cajas y fichas de colores. La aplicación tuvo una duración de 40 minutos, y fue la primera actividad llevada a cabo durante el día.

Antes de la llegada de los niños coloque cajas sobre las mesas, las cuales estaban cerradas, ya listo el material espere un momento mientras se llegaba la hora de entrada de los niños, llegada la hora en que comenzaron a llegar empezaron a preguntar...

VA: ¿Qué hacen estas cajas en nuestra mesa maestra?

DF: Es el material que utilizaremos el día de hoy para nuestra actividad a trabajar, en cuanto den el timbre iniciaremos a trabajar.

En cuanto se llegó el timbre se inició llevando a cabo nuestras actividades permanentes, de ahí comenzamos con nuestra actividad.

DF: Como pueden ver hay cajitas en sus mesas, estas cajitas tienen cosas adentro, en cuanto sea el momento de abrir cada una de ellas deberán de observar lo que hay dentro. A la cuenta de tres abrirán la cajita que se encuentra en su mesa a la una, a las dos y a las tres. (Las mesas se encontraban integradas por cuatro niños).

A1: Hay fichas de muchos colores.

A2: Maestra hay fichas de color azul, rojas, amarillas.

DF: Ahora, deberán de tomar fichas de la caja ponerlas en su espacio de la mesa y juntar las fichas depende su color, las azules con las azules, las rojas con las rojas y así. Deberán de llevar el conteo en voz alta.

En cuanto los niños comenzaron a realizar la actividad por ellos mismos, empecé a observarlos y comprobé que estaban clasificando los colores correctamente y llevando el conteo.

A3: Maestra ya acomodé mis fichas tengo cinco fichas azules, amarillas, rojas y blancas, vamos a verlas están en mi lugar.

DF: Vamos a verlas y las vamos a contar.

A3: 1,2,3,4,5 aquí tengo cinco fichas azules, 1,2,3,4,5 aquí son cinco fichas rojas, 1,2,3,4,5 aquí son cinco fichas amarillas, 1,2,3,4,5 aquí son cinco fichas blancas.

DF: Muy bien (A3).

DF: ¿Como vas con tus fichas (A4)?

A4: Bien.

Al observar a (A4) identifique que no estaba clasificando las fichas de acuerdo a su color, al contrario, estaba juntando todas las fichas sin importar los colores.

DF: Debemos de clasificar las fichas de acuerdo a su color, ¿Qué colores identificas en tus fichas?

A4: Azules, verdes y rojas.

DF: Muy bien, ahora vamos a separarlas de acuerdo a su color y las vamos a contar.

A4: 1,2,3,6,5,3 verdes (en total tenía seis fichas verdes), 1,2,3 azules, 1,2,3,4,5 rojas.

A5: Maestra ya acomodé mis fichas tengo de muchos colores.

DF: Vamos a ver tus fichas y las vamos a contar.

Al observar las fichas estaban acomodadas de acuerdo a su color y en fila.

A5: Ya voy a contar mis fichas maestra, 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10 aquí tengo diez fichas amarillas, ahora voy a contar las fichas rojas 1,2,3,4,5 aquí son cinco fichas, ahora contare las fichas azules 1,2,3,4,5,6,7,8 son ocho fichas maestra, estas son mis ultimas fichas ¿me ayuda a contarlas maestra?, DF: si, pero las vamos a contar juntas, mejor no yo las cuento sola, 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10 son diez fichas verdes.

DF: Muy bien, contaste correctamente tus fichas.

A6: Maestra yo también acomode mis fichas.

DF: Muy bien, enséñame tus fichas.

A6: Estas son mis fichas, tengo 10, mire 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10.

DF: Muy bien tienes diez fichas, pero debías de clasificarlas depende de su color.

A6: Hay no, ya me cansé es que tengo sueño.

DF: Debemos de dormirnos temprano, porque al jardín venimos aprender.

El siguiente paso de la actividad fue en donde les entregue una hoja de registro, la consigna fue la siguiente...

Les entregare la siguiente hoja, aquí se encuentran filas en cada una de ellas registraran cuantas fichas tienen depende su color, ejemplo: en la primera fila se registrarán las fichas del color azul, en la segunda fila las fichas de color rojo, y así sucesivamente, las fichas registradas deben de estar de acuerdo a su color.

A3: Maestra en esta fila debo de dibujar mis fichas azules, aquí las rojas, aquí las blancas y aquí las amarillas.

DF: Si, así es como debes de registrar tus fichas.

A7: Ya terminé maestra, aquí está mi hoja.

DF: ¿Cómo quedo el registro de tus fichas?

A7: Aquí están mis fichas de color azul, aquí las rojas y aquí las amarillas.

DF: ¿Y cuantas fichas dibujaste?

A7: De color azul cuatro, aquí están las rojas y son 1,2,3,4,5,6, de color amarillo son 1,2,3,4,5 y ya.

El registro de (A7) fue correcto, se logró guiar por las fichas que tenía en su mesa, de igual manera reconoció los colores e hizo correctamente la clasificación de las fichas que obtuvo.

A3: Ya terminé, aquí está mi hoja.

DF: Registraste todas las fichas que habías contado

A3: Si maestra mire en mi mesa tengo cinco fichas azules y dibuje 1,2,3,4,5 fichas en mi hoja, aquí dibuje cinco fichas amarillas y tengo 1,2,3,4,5 fichas en mi mesa, de las fichas rojas tengo cinco y dibuje cinco, hay me faltaron mis fichas blancas las voy a dibujar.

DF: Muy bien, lograste identificar que fichas te faltaron, al terminar de registrarlas me entregas tu hoja hiciste un buen trabajo, ¡felicidades!

A8: Aquí está mi hoja.

DF: ¿Cuántas fichas registraste?

A8: No se.

DF: ¿Cómo que no sabes?, vamos a contar las fichas que registraste y las que tienes en tu mesa.

A8: 1,2,3.

DF: Y las fichas de tu mesa

A8: Ya están en la caja.

En el caso presentado de (A8) únicamente conto tres palitos de los cuales dibujo seis en la hoja de registro. De igual manera logre identificar que el registro que anoto no fue de las fichas que tenía en su mesa, ya que únicamente registro seis palitos de un solo color.

Al observar los trabajos de cada uno de los niños como también recibir sus respuestas identifique a los alumnos que se encuentran en desarrollo, así mismo los alumnos que han logrado esta actividad. Al implementar esta aplicación también se obtuvo el reconocimiento de los colores al hacer la clasificación de las fichas. (ANEXO D4).

Explicación

La implementación de esta actividad me permitió analizar cómo los alumnos enfrentan el reto de la abstracción numérica. Según Irma Fuenlabrada (2009), el registro no es solo un dibujo, sino una forma de detener la cantidad para poder analizarla.

De acuerdo en el caso de (A8) es muy ilustrativo. Según Baroody (1997), para que un niño logre un registro exitoso, debe haber consolidado la correspondencia uno a uno. (A8) dibujó seis marcas, pero contó solo tres, lo que indica que, para él, el acto de "dibujar palitos" y el acto de "contar" son procesos separados que aún no se encuentran vinculados. Además, al guardar las fichas antes de registrar, perdió el referente concreto, lo que Fuenlabrada describe como una pérdida de la fuente de verificación.

Por el contrario, alumnos como (A3) demuestran lo que retomando a Chamorro (2005), de acuerdo a Gelman y Gallistel llaman el principio de cardinalidad. Al notar que le faltaban las fichas blancas en su papel, (A3) está usando el número como una herramienta de control. Esto demuestra que ya comprende que el número que tiene en la mente (o en la mesa) debe ser el mismo que aparece en su hoja de registro.

Como menciona Baroody (1997), la clasificación por color es una operación lógica necesaria para organizar el conteo. Los niños que tuvieron éxito como (A5 y A7) utilizaron la clasificación para crear pequeñas colecciones, facilitando su conteo. Aquellos que, como (A4), intentaron contar sin clasificar primero, tendieron a presentar errores en la secuencia numérica, confirmando que el orden físico de los objetos facilita el orden mental de los números.

Confrontación

La actividad fue un reto de alta complejidad que permitió visibilizar con claridad los distintos niveles de apropiación de la cardinalidad en el grupo. Según la escala estimativa (ANEXO E5) y la gráfica de resultados (ANEXO F6), el balance es el siguiente:

El 21% de los alumnos alcanzó el nivel logrado. Este porcentaje, aunque es el menor, representa a los niños que ya tienen una estructura sólida: clasifican, cuentan con correspondencia uno a uno y logran que su registro gráfico coincida exactamente con la colección física. Por el contrario, la mayor parte del grupo, el 47%, se encuentra en desarrollo. Para estos alumnos, la actividad fue parcialmente exitosa; logran manipular y contar el material concreto, pero el proceso de traducción al papel todavía les genera confusión, lo que indica que están en la transición hacia la abstracción numérica.

Asimismo, el 26% de los alumnos se ubica en requiere apoyo. En este sector se encuentran casos como el de (A8), donde la actividad no resultó exitosa en términos de precisión, ya que aún no logran coordinar lo que cuentan con lo que registran, o pierden el referente físico antes de verificar su trabajo. Finalmente, se registró un 6% de inasistencia.

La actividad fue parcialmente exitosa. Si bien logró motivar a la totalidad del grupo y reforzar la clasificación por colores, los porcentajes me revelan que la mayoría todavía necesita mucho trabajo en la representación gráfica. La aplicación me demostró que contar objetos es un paso que ya dominan muchos, pero registrar esa cantidad sin tener el objeto frente a ellos (como cuando guardaron las fichas antes de tiempo) es un nivel de dificultad que aún debemos seguir practicando.

Reconstrucción

La actividad me permitió entender que la cardinalidad requiere que el niño mantenga el resultado del conteo presente hasta finalizar su representación. Mi gran aprendizaje surgió al observar que, si el alumno decide guardar el material antes de registrar como hizo (A8), pierde el referente físico necesario para validar que el último número contado coincide con lo que dibuja.

Para mejorar mi práctica, aprendí que debo establecer momentos claros de verificación antes de que los niños retiren el material de su mesa. Mi compromiso es intervenir oportunamente para asegurar que el alumno contraste su registro con la colección física, garantizando así que el número escrito represente verdaderamente el total de objetos y no sea solo un dibujo sin sentido numérico.

Octava actividad: Creando mi pizza

Principio de conteo: Cardinalidad

Fecha de aplicación: lunes, 02 de marzo de 2026

Campo formativo: Saberes y pensamiento científico

Contenidos: Los saberes numéricos como herramienta para resolver situaciones del entorno, en diversos contextos socioculturales.

PDA: Resuelve de manera colaborativa situaciones sencillas que involucren números y que implican juntar, agregar, separar o quitar elementos.

Propósito: Favorecer en las niñas y los niños la resolución de situaciones sencillas mediante el uso de números, al interpretar cantidades y agregar elementos de acuerdo con una consigna, fortaleciendo la relación entre número y cantidad a través de actividades lúdicas.

Descripción

Para esta actividad (**ANEXO G7**) iniciamos con el repaso del conteo de los números del uno al seis, esto es de gran utilidad ya que antes de dar inicio a la actividad recordamos los números ya que es una herramienta principal para dar inicio a la aplicación. El material fundamental fue: una pizza, ingredientes (pepperoni, champiñones y queso), y un recetario.

Comencé a explicarle a los niños que el día de hoy haremos una pizza, por ello les daré una pizza individual a la cual deberán de agregarle los ingredientes que aparecen en el recetario que se encuentra en el pizarrón.

Se dio un repaso grupal al recetario, tanto el conteo como la observación de los ingredientes que llevara nuestra pizza.

DF: Están listos para preparar su pizza.

TA: Si.

DF: Vamos a observar nuestro recetario que se encuentra en el pizarrón, debemos de identificar lo que está en él ya que esto es lo que llevara nuestra pizza, ¿Cuántos pepperoni hay en nuestro recetario?

A1: 1,2,3,4,5 hay cinco pepperoni.

DF: ¿Cuántos quesos hay en el recetario?

A2: 1,2,3,4 quesos maestra.

DF: ¿Cuántos champiñones hay en nuestro recetario?

A3: 1,2,3 hay tres champiñones.

DF: Muy bien, contaron correctamente los ingredientes que llevara su pizza. Ahora sí, pueden comenzar a preparar su pizza. Recuerden que llevara cinco pepperoni, cuatro quesos y tres champiñones.

Se les permitió a los niños ser autónomos en la preparación de su pizza, pero en todo momento se mantuvo la observación, ya que es algo muy importante.

Logre identificar que (VA) estaban respetando el recetario, esta observación fue muy buena.

A4: Maestra ya preparé mi pizza.

DF: Muy bien, ¿Cómo fue que preparaste tu pizza?

A4: Vi el recetario, mira aquí puse cinco pepperoni 1,2,3,4,5, también le puse 1,2,3,4 quesos, no le puse champiñones porque no me gustan.

DF: Muy bien (A4), ¡felicidades!

A5: Maestra ya terminé mi pizza de pepperoni.

DF: ¿Cuántos ingredientes le pusiste?

A5: Cuatro pepperoni, tres champiñones y cuatro quesos.

En todo momento (A5) llevo el conteo correctamente, así mismo reconoció cada uno de los ingredientes, referente al recetario llevo a cabo la cantidad de los champiñones y los quesos correctamente, sobre los pepperoni únicamente agrego cuatro en vez de cinco como aparecía en el recetario, pero reconoció la cantidad que agrego.

A6: Aquí está mi pizza maestra.

DF: Muy bien, vamos a contar cuantos ingredientes le pusiste.

A6: Mira le puse 1,2,3,4,5 pepperoni, quesos le puse 1,2,3,4 y champiñones son 1,2,3.

DF: Muy bien (A6), preparaste correctamente tu pizza.

Al seguir observando las preparaciones de los niños, observe que (A7) estaba preparando su pizza, pero al identificar tenía más ingredientes que la cantidad que estaba en el recetario.

DF: ¿Cómo vas con tu pizza?

A7: Bien.

DF: ¿Qué ingredientes y cuantos le estas poniendo a tu pizza?

A7: No se.

DF: Vamos a llevar el conteo, ¿estas listo?

A7: Si.

DF: Estos son los pepperoni, estos son los quesos y estos son los champiñones, ¿Cuántos le pusiste?

A7: 1,2, 1,2, 1,2,3,4 (Al llevar a cabo el conteo 1,2 solamente conto dos pepperoni de los cuales tenía ocho, al contar nuevamente 1,2 se repitió lo mismo de con el pepperoni, pero con el queso, pero tenía cinco quesos en su pizza, al llevar el conteo de 1,2,3,4 conto correctamente los cuatro champiñones que agrego a su pizza).

Después de estar observando a los niños realizar la preparación de su pizza de acuerdo al recetario se dio un espacio en donde se realizó un conteo de forma grupal, esto con la finalidad de verificar que la cantidad de ingredientes correspondientes con el número indicado por el recetario era correcta.

A5: Hay maestra yo solo le puse cuatro pepperoni a mi pizza me faltó uno, se lo voy a poner.

Al haber llevado el repaso del conteo ayudo que (A5) lograra identificar que le hizo falta agregar un pepperoni a su pizza. Después de la primera ronda la cual se llevó a cabo siguiendo el recetario, ahora se les permitió a los niños seguir jugando libremente en preparar su pizza, esto con la finalidad de que fueran autónomos y reforzar la correspondencia entre el número, cantidad y el resultado.

DF: Ahora podrán preparar su pizza con los ingredientes que ustedes quieran, pero recuerden que deben de contar los ingredientes que le vayan poniendo.

Logre observar que la actividad fue muy entretenida para los niños, algunos comentaban que la pizza era su comida favorita, algunos otros que ya han hecho pizzas con su familia.

DF: ¿Quién ya preparo su pizza?

VA: Yo.

DF: Muy bien, ahora vamos a pasar uno por uno a mostrar su pizza y vamos a contar los ingredientes entre todos.

A8: Yo paso primero maestra. Esta es mi pizza y es de puro pepperoni.

DF: Entre todos vamos a contar los pepperoni.

TA: 1,2,3,4,5,6.

VA: Son seis pepperoni.

A9: Ahora yo maestra.

DF: Adelante pasa a mostrar tu pizza, recuerden que entre todos vamos a contar los ingredientes.

A9: Mi pizza es de pepperoni con queso y champiñones.

TA: 1,2,3,4 tiene cuatro champiñones, 1,2,3,4,5,6 tiene seis pepperoni, 1,2,3 tiene tres champiñones.

DF: Muy bien, contaron correctamente los ingredientes de la pizza de (A9).

A10: Ahora yo maestra, mi pizza solo es de queso.

VA: 1,2,3,4,5,6,7,8 son ocho quesos maestra.

DF: Muy bien, pero aquí ya no todos contaron y estamos contando entre todos.

Finalmente, para cerrar, se llevó a cabo el cuestionamiento sobre cuál fue su cantidad favorita para agregar y cómo les fue contando.

DF: ¿Cuál fue su cantidad favorita que le agregaron a su pizza? (por ejemplo: el pepperoni, el queso o los champiñones) y ¿Cómo les fue contando?

A10: El queso maestra, yo le puse ocho quesos a mi pizza.

A11: El pepperoni a mí me gusta mucho, y le puse muchos a mi pizza.

DF: ¿Cuántos son muchos?

A11: 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10 pepperoni son muchos maestra.

Terminamos la aplicación diciendo en voz alta los números del uno al diez entre todos y se felicitó a todos por su esfuerzo y atención. En base al (ANEXO H8) se muestra evidencia de la aplicación.

Explicación

La actividad creando mi pizza tuvo como propósito favorecer la resolución de situaciones sencillas mediante la relación entre el número escrito, representado en el recetario, y la cantidad real de ingredientes que los alumnos debían colocar en su pizza.

Según Irma Fuenlabrada (2009), la cardinalidad se consolida cuando el niño comprende que el número sirve para representar cuántos elementos hay en una colección. Durante la actividad, alumnos como A4, A5 y A6 evidenciaron este aprendizaje al utilizar el recetario como guía y verificar que la cantidad de ingredientes colocados coincidiera con el número indicado. Asimismo, el caso de A5 permitió observar un proceso de autocorrección, al comparar el resultado obtenido con la consigna y realizar los ajustes necesarios, lo que refleja un avance en la comprensión del concepto de cardinalidad.

Por otra parte, el desempeño de A7 permitió identificar que algunos alumnos aún presentan dificultades para organizar los objetos durante el conteo. Baroody (1997) señala que, cuando la colección es numerosa o se encuentra desordenada, el niño puede perder la correspondencia uno a uno. En este caso, la manipulación simultánea de varios ingredientes dificultó la organización del conteo, provocando omisiones y repeticiones. Lo anterior permite comprender que la adquisición de la cardinalidad también requiere desarrollar estrategias de organización que favorezcan un conteo ordenado y preciso.

El PDA de esta actividad se orientó hacia la resolución colaborativa de situaciones matemáticas. En este sentido, Vygotsky sostiene que el aprendizaje se fortalece mediante la interacción social. Durante la exposición final se observó que los alumnos con mayor dominio del conteo apoyaron a sus compañeros al revisar las cantidades de ingredientes, favoreciendo el intercambio de ideas y la construcción conjunta del aprendizaje. Asimismo, la asociación realizada por A11 entre la expresión "*muchos*" y el número diez refleja lo planteado por Newman y Newman (1983), quienes explican que el niño utiliza los números para otorgar significado y organizar su realidad a partir de las experiencias que vive en su entorno.

Confrontación

La implementación de esta actividad permitió observar que el contexto lúdico favoreció la comprensión del principio de cardinalidad, ya que los alumnos se esforzaron por verificar sus resultados para cumplir con la consigna del recetario. La evaluación se realizó mediante una escala estimativa (ANEXO I9), cuyos resultados se presentan en la gráfica (ANEXO J10).

Los resultados obtenidos muestran que el 55 % de los alumnos logró el aprendizaje esperado, demostrando autonomía al relacionar el número escrito con la cantidad de ingredientes y al reconocer que el último número contado representa la cantidad total de elementos. El 15 % se encuentra en desarrollo, pues, aunque comprende la lógica de la actividad, aún requiere apoyo para revisar su conteo e identificar pequeñas omisiones. Por su parte, el 20 % requiere apoyo, ya que presentó dificultades para organizar los materiales y establecer la correspondencia uno a uno durante el conteo. Finalmente, el 10 % de los alumnos no asistió a clases.

En términos generales, los resultados evidencian que la mayoría del grupo logró utilizar el número con un propósito práctico dentro de una situación significativa. Asimismo, se identificó la necesidad de continuar fortaleciendo la organización del conteo y la correspondencia uno a uno en

aquellos alumnos que aún requieren mayor acompañamiento, mediante actividades lúdicas que favorezcan la manipulación de materiales y la resolución de situaciones cercanas a su contexto.

Reconstrucción

La implementación de esta actividad me permitió reafirmar que el juego constituye una estrategia didáctica que favorece la participación, el interés y el aprendizaje de los alumnos. Durante su desarrollo se observó que los niños se involucraron activamente en el conteo, motivados por la dinámica propuesta. Asimismo, el uso del recetario resultó fundamental, ya que permitió establecer la relación entre el número escrito y la cantidad de ingredientes necesarios, favoreciendo la comprensión del principio de cardinalidad.

De igual manera, se identificó que la revisión colectiva de las producciones favoreció la autocorrección, pues los alumnos comparaban sus trabajos con los de sus compañeros y lograban reconocer sus propios aciertos y errores. Sin embargo, también fue necesario brindar un acompañamiento más cercano a aquellos alumnos que requerían mayor apoyo, orientándolos en la organización de los materiales para facilitar el conteo y evitar confusiones durante la actividad.

Esta experiencia fortaleció mi práctica docente al comprender que el aprendizaje no depende de actividades complejas, sino de propuestas significativas, materiales atractivos y estrategias acordes con las características de los alumnos. A partir de ello, reafirmo la importancia de continuar diseñando situaciones lúdicas que permitan a los niños reconocer el uso de los números en contextos cotidianos, favoreciendo un aprendizaje funcional y significativo.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Al finalizar este ciclo de intervención dentro del grupo de 1° “A” en el Jardín de Niños “Amado Nervo”, es posible reconocer con claridad las áreas de oportunidad que se perfeccionaron y los logros que se alcanzaron en la identidad docente en formación. A través de una reflexión profunda y una introspección constante sobre la práctica, se logró transitar de un diagnóstico de incertidumbre hacia una intervención fundamentada en el pensamiento matemático y el desarrollo integral de los alumnos.

Desde el diagnóstico inicial, se identificó que los alumnos poseían un conocimiento numérico mayoritariamente mecánico. Fue en ese momento cuando se comprendió que la labor no debía limitarse a la enseñanza tradicional, sino a la creación de puentes entre el niño y el número. Se reconoce que las competencias profesionales que se vieron favorecidas se centran en el diseño de planeaciones flexibles y en la aplicación de estrategias que responden verdaderamente a las necesidades del contexto.

Implementar el Aprendizaje Basado en el Juego (ABJ) fue la decisión más acertada dentro de la práctica. Como sostienen Newman y Newman, el juego en la infancia es un mecanismo de dominio donde el niño ensaya roles y resuelve problemas en un entorno seguro. Al convertir el aula en una peluquería o al alimentar conejos y monstruos, se logró que los alumnos se desarrollaran de manera innata, afianzando conocimientos de forma inconsciente. El juego eliminó la barrera del desinterés y transformó el conteo en un reto emocional, favoreciendo no solo el pensamiento lógico, sino también la autorregulación y los lazos afectivos entre pares.

La intervención se estructuró sobre los pilares que definen el pensamiento científico en preescolar. A través de las ocho actividades aplicadas, se propició de manera gradual la apropiación de los principios de conteo:

Correspondencia uno a uno: Fue el primer peldaño. Al inicio, se observaban conteos aleatorios, pero la mediación constante y el uso de materiales manipulables permitieron que los niños asignaran con éxito una etiqueta numérica a cada objeto.

Orden estable: Este principio representó un desafío significativo. Actividades como “El gusanito” demostraron que la serie numérica no debe ser solo una repetición verbal, sino una estructura inalterable. Tal como menciona Chamorro, el orden es una regla que el niño debe interiorizar para que el conteo sea efectivo.

Cardinalidad: Lograr que los niños comprendieran que el último número nombrado representa el total de la colección fue el mayor logro de la propuesta. Ver a los alumnos utilizar un recetario para crear su propia pizza demostró que el número ya no era una abstracción, sino una herramienta para resolver situaciones de su entorno.

Se identificó que la mayor dificultad que marcó la jornada fue la gestión del orden y la sincronización entre el movimiento físico del niño y su palabra numérica. Sin embargo, gracias al enfoque de Baroody sobre la técnica de contar, fue posible intervenir oportunamente, fomentando la pausa y la precisión. Se comprendió que el error no es una falla, sino una ventana al pensamiento del alumno; cuando un niño notaba que faltaba el número cuatro, estaba siendo testigo de un proceso de metacognición que, desde el rol docente, debía ser alentado.

La labor docente que se asume a partir de esta experiencia es la de una guía que prepara escenarios lúdicos e innovadores. Tal como sugiere Irma Fuenlabrada, la función docente es crear situaciones donde el niño necesite el número para resolver un conflicto. El compromiso se centra en mantener una práctica flexible y observadora, capaz de ajustar el rango numérico como se realizó al pasar del seis al diez cuando el diagnóstico y el avance del grupo lo sugieren.

Esta experiencia pedagógica permitió concluir que el éxito en preescolar no se mide por la cantidad de números memorizados, sino por la capacidad del niño para dotar de sentido a su realidad. La reflexión realizada en este informe contribuyó a concientizar sobre los logros obtenidos y a la confrontación con la realidad de los fallos como una oportunidad de cambio. Finalmente, se rescata la habilidad de diseñar situaciones didácticas que dejan una marca significativa, bajo la convicción de que el juego es el lenguaje universal del conocimiento y la base sobre la cual los alumnos seguirán construyendo su comprensión del mundo.

REFERENCIAS

- [DGESuM]. (2018). *Orientaciones académicas para la elaboración del trabajo de titulación: Planes de estudio 2018*. Secretaría de Educación Pública.
- Baroody, A (1997). *El Pensamiento Matemático de los Niños*. Madrid: Aprendizaje Visor
- Casanova, M. A. (2012). *Evaluación educativa: conceptos, procesos y aplicaciones*. Madrid: La Muralla.
- Chamorro, M. d. (2005). *Didáctica de las Matemáticas*. Madrid (España): PEARSON PRENTICE HALL.
- Fierro, C. *Transformando La Práctica Docente*
- Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación acción*. México: Paidós.
- Fuenlabrada, I. (2009). ¿Hasta el 100?... ¡No! ¿Y las cuentas?... ¡Tampoco! Entonces... ¿De qué se trata? *Orientaciones para el trabajo pedagógico con las matemáticas en la educación preescolar*. Secretaría de Educación Pública (SEP).
- Godino, J. D., Batanero, C., & Font, V. (2003). *Fundamentos de la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas*. Universidad de Granada.
- González, A., & Weinstein, E. (2006). *La enseñanza de la Matemática en el Jardín de Infantes a través de Secuencias Didácticas*. Rosario|Santa Fe|Argentina : HomoSapiens.

- González, A., & Weinstein, E. (s.f.). ¿Como enseñar matemáticas en el jardín? Numero-Medida-Espacio. En ¿. e. Numero-Medida-Espacio, *González, Adriana; Weinstein, Edith* (1 edición/reimpresión ed.). Buenos Aires-Argentina: EDICIONES COLIHUE.
- Meneses Montero, M., & Monge Alvarado, M. D. (2001). El juego en los niños: enfoque teórico. *Revista Educación*, 25(2), 113-124.
- Piaget, J. (1975). La formación del símbolo en el niño. México: Fondo de Cultura Económica.
- Rico, L. (1997). Bases teóricas de la educación matemática. Síntesis.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). Aprendizajes clave para la educación integral. Educación preescolar. México: SEP.
- SEP (2017) Aprendizajes clave para la educación integral. Educación preescolar.
- SEP (2022) Programa de estudio sintético de la fase 2. México: SEP.
- SEP (2024) Modalidades de trabajo para la acción transformadora y el codiseño. Fase 2. Comisión Nacional de Libros Texto Gratuitos.
- SEP (2024) Programa de estudio para la educación preescolar: Programa Sintético de la Fase 2. México: SEP.
- Smyth, J. (1991). Una pedagogía crítica de la práctica en el aula. *Revista de Educación*, (294), pp. 275-300.

ANEXOS

ANEXO A

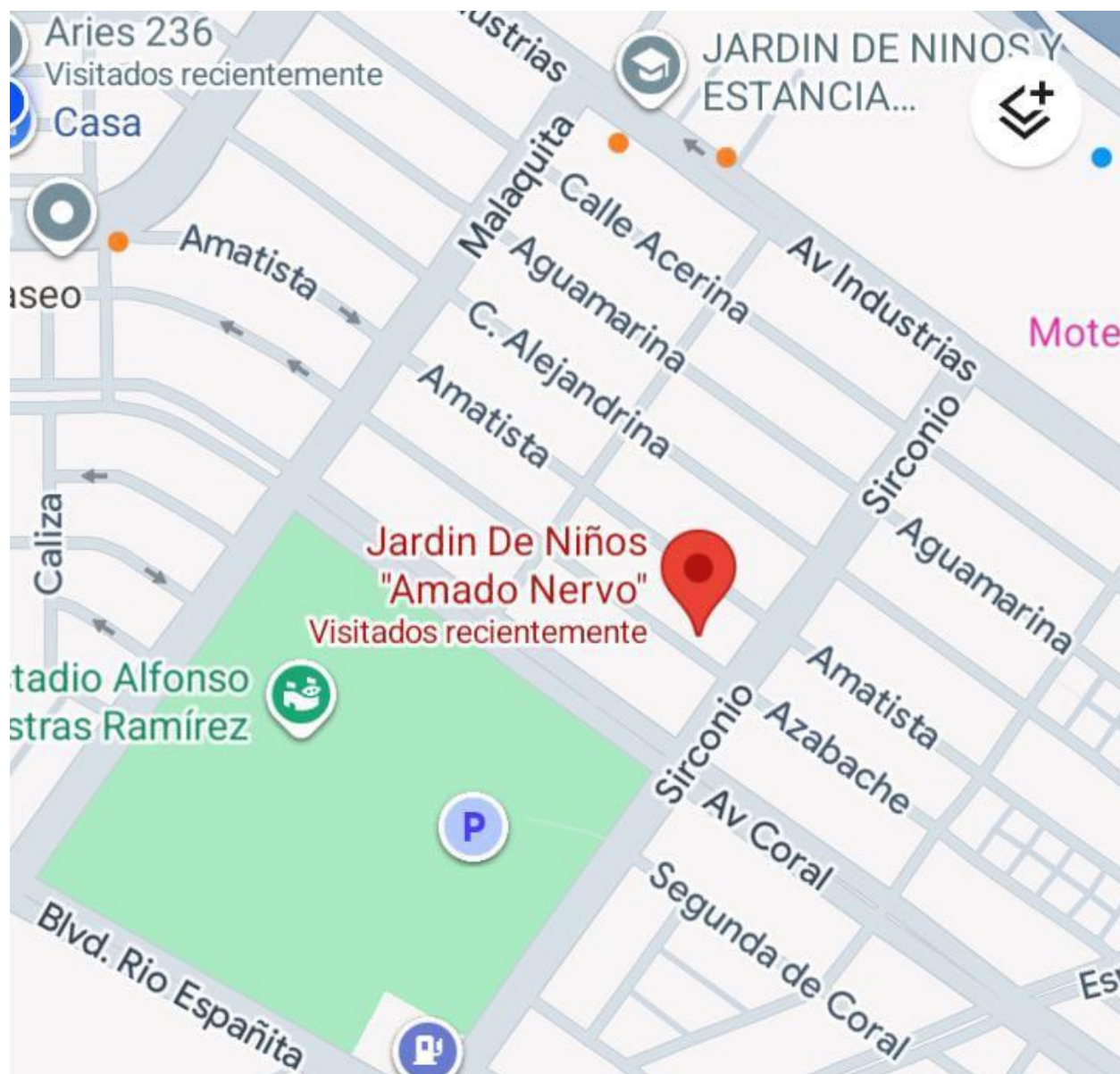


Ilustración 1. Ubicación del jardín de niños tomada de Google Maps

Anexo B

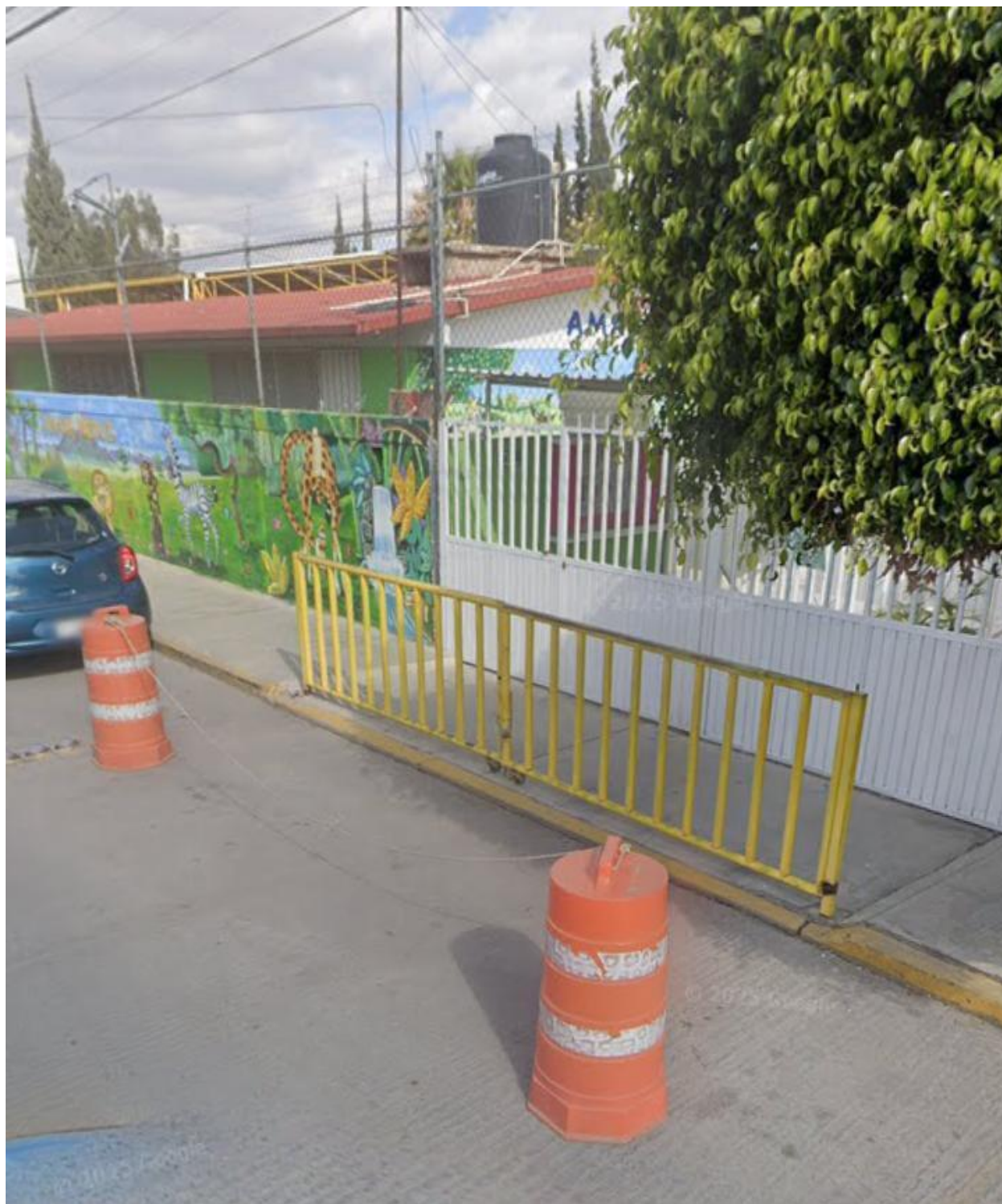


Ilustración 2. Fotografía de la fachada del Jardín de Niños Amado Nervo

Anexo C

ENTREVISTA A PADRES

Nombre del Alumno: Camila Ramos Espinoza.

Edad: 3 Fecha de Nacimiento: 4-marzo-2022 Teléfono: 4442644139

Domicilio: Agua Marina #831 Valle Dorado

DIMENSION: AMBIENTE FAMILIAR

A) DATOS FAMILIARES

EJE 1. TIPO DE FAMILIA (marque con una x la opción correcta)

a) Nuclear (Madre, padre e hijos)	<u>quinto lugar</u> ☒	b) Monoparental (un solo padre e hijos)	☐
c) Extensiva (Cuando se agregan más parientes)	☐	d) Mixta (cuando existe un padrastro/madrastra)	☐
e) Otro tipo	☐	(indique como está conformada)	☐

¿Cuenta con Cuidador? ☒ SI ☐ NO (indique el parentesco)

¿Cuenta con Tutor? ☒ SI ☐ NO (indique el parentesco)

ANTECEDENTES DE SALUD

ENFERMEDADES QUE PADECE Ninguna. solo hiperactividad.

Alergias? Nada.

LATERALIDAD

DIESTRO	☒	ZURDO	☐
---------	-------------------------------------	-------	--------------------------

TIENE PIE PLANO ☒ SI ☐ NO

TIENE PROBLEMAS DE LENGUAJE NO

CONDUCTA Y ADAPTACION SOCIAL

Marque con una (x) las conductas que su hijo (a) presenta con frecuencia

Berrinches frecuentes	☒ SI ☐ NO
Agresividad con personas u objetos	☒ SI ☐ NO
Se aísla de los demás	☐ SI ☒ NO
Es alegre	☒ SI ☐ NO
Le teme a la oscuridad	☐ SI ☒ NO
Se muerde las uñas	☐ SI ☒ NO
Se chupa el dedo	☐ SI ☒ NO
Se enoja por todo	☒ SI ☐ NO
Es tímido (a)	☐ SI ☒ NO
Se orina en la cama <u>por las noches</u>	☐ SI ☒ NO
Come mucho <u>bataillon para que coma.</u>	☐ SI ☒ NO
Llora frecuentemente	☒ SI ☐ NO
Es sociable	☒ SI ☐ NO
Es extrovertido	☒ SI ☐ NO

13

Ilustración 3. Fotografía del formato de entrevistas realizadas a los padres de familia

Anexo D

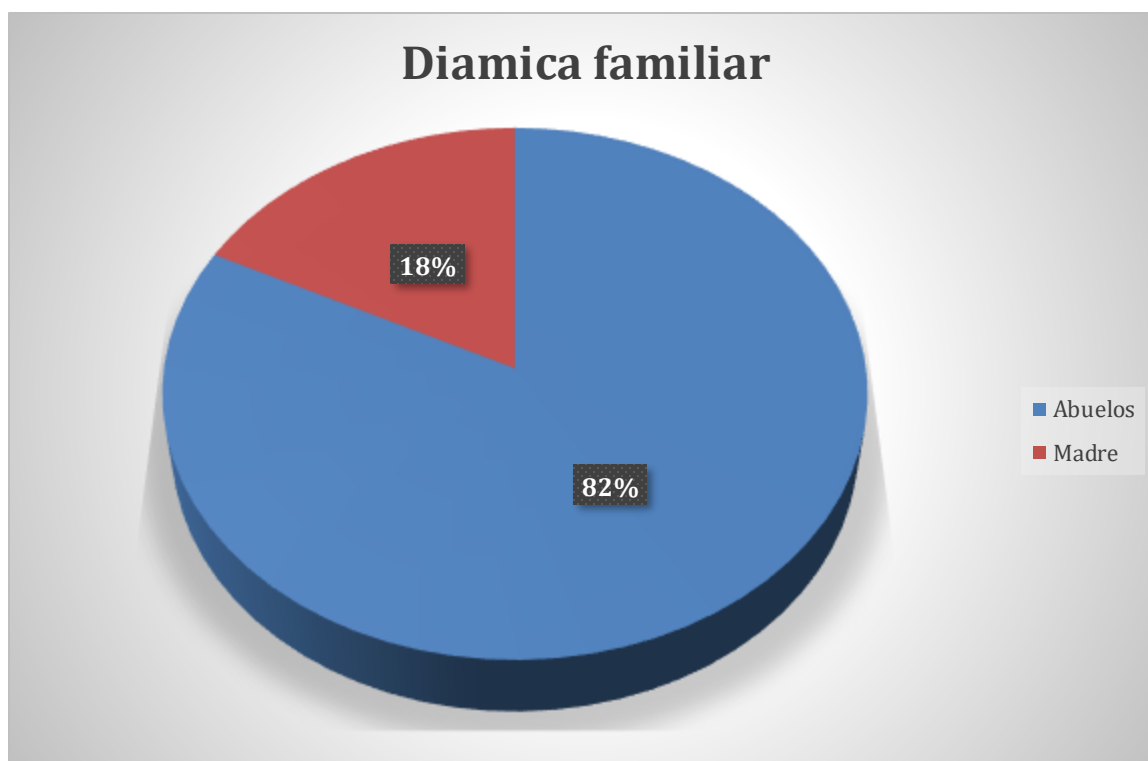


Ilustración 4. Grafica sobre los cuidadores de los alumnos. Elaboración propia.

Anexo E



Ilustración 5. Imagen del Ciclo de Smyth

Anexo F

Lunes, 16 de febrero de 2026	
Actividades	Correspondencia
Alimentando al conejo Se dará inicio a la actividad preguntando a las niñas y los niños ¿Conocen los conejos?, ¿Quién ha visto o tiene un conejo?, ¿Qué comen los conejos? A partir de sus respuestas, se les explicará que los conejos comen zanahorias y que el día de hoy ayudarán a alimentar a un conejo que tiene mucha hambre y está buscando zanahorias para comer. Posteriormente, se entregará a cada alumno un conejo y se colocarán zanahorias sobre la mesa. Se explicará que cada niño deberá alimentar a su propio conejo, colocando las zanahorias una por una mientras las cuenta en voz alta. Se les indicará que deberán tomar solo una zanahoria a la vez, colocársela al conejo y decir un número en voz alta al momento de introducirla, señalando la zanahoria para no perder la cuenta. Durante la actividad, se acompañará el conteo, brindará apoyo verbal y modelará cuando sea necesario, favoreciendo la correspondencia entre cada objeto y el número mencionado. Finalmente, se realizará un conteo grupal invitando a los niños a señalar las zanahorias que comió su conejo y responder preguntas como: ¿Cuántas zanahorias comió tu conejo? y ¿Qué hiciste para no perderte al contar?	Uno a uno
	Recursos Conejos Zanahorias

Ilustración 6. Planeación de la actividad “Alimentando al conejo”

Anexo G



Ilustración 7. Evidencia fotográfica de la actividad “Alimentando al conejo”

Anexo H

Nombre de la actividad: Alimentando al conejo				
Principio de conteo: Correspondencia uno a uno				
Campo formativo: Saberes y pensamiento científico				
Contenido: Los saberes numéricos como herramienta para resolver situaciones del entorno, en diversos contextos socioculturales.				
PDA: Usa números con distintos propósitos y en distintas situaciones.				
Alumno	Logrado	En desarrollo	Requiere apoyo	No asistió
Jazmin				
Diego				
Yoselin				
Erick				
Yessica				
Mayte				
Vivianne				
Abdiel				
Valeria				
Victoria				
Leonel				
Ana				
Sofia				
Arlette				
Camila				
Samantha				
Constanza				
Roy				
Elías				
Dariel				

Ilustración 8. Escala estimativa de la actividad “Alimentando al conejo”

Anexo I

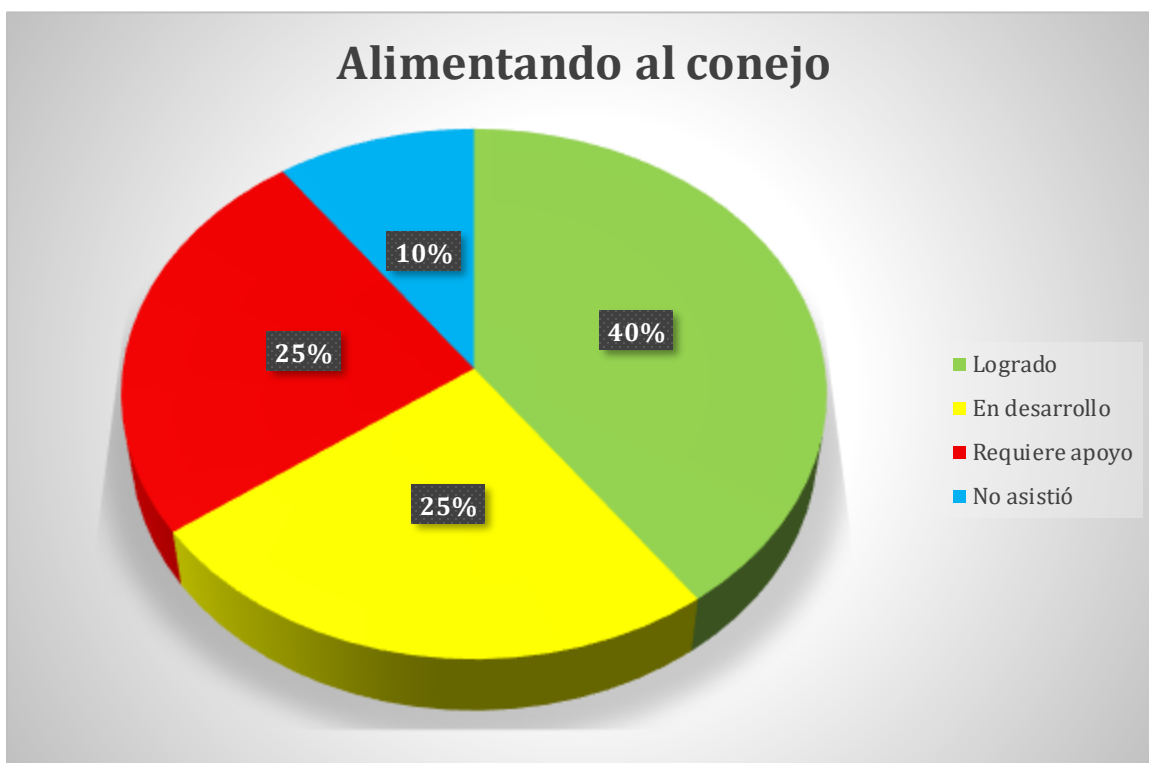


Ilustración 9. Grafica de la actividad “Alimentado al conejo”

Anexo J

Martes, 17 de febrero de 2026	
Actividades	Correspondencia
Él monstruo come galletas Se dará inicio presentando al personaje "Él monstruo come galletas", y se les realizara las siguientes preguntas: ¿Conocen al monstruo come galletas?, ¿Les gustan las galletas?, ¿Qué pasaría si alguien comiera muchas galletas? A partir de sus respuestas, se les dirá que él come galletas tiene mucha hambre y necesita ayuda para comer sus galletas, están listos para ayudar al monstruo come galletas. Se le entregará a cada alumno su propio monstruo come galletas y se colocarán galletas sobre la mesa, se les explicará que cada niño deberá alimentar a su monstruo colocando las galletas una por una, contando en voz alta únicamente del 1 al 6, antes de iniciar se llevará a cabo el conteo del 1 al 6. Se indicará que deberán tomar solo una galleta a la vez, dársela al monstruo y decir el número en voz alta al momento de introducirla, señalando la galleta para no perder la cuenta. Se reforzará que cada galleta se cuenta una sola vez y que no deben saltar ni repetir números. Durante la actividad, se les brindará apoyo verbal para favorecer la correspondencia entre cada objeto y el número mencionado. Al finalizar, se realizará un conteo final invitando a los niños a señalar las galletas que comió su monstruo y responder ¿Cuántas galletas comió tu monstruo?, para cerrar la actividad, se reforzará la idea de que a cada número le corresponde una galleta.	Uno a uno
	Recursos
	Come galletas Galletas

Ilustración 10. Planeación de la actividad "Él monstruo come galletas"

Anexo K



Ilustración 11. Evidencia fotográfica de la actividad “Él monstruo come galletas”

Anexo L

Nombre de la actividad: El monstruo come galletas				
Principio de conteo: Correspondencia uno a uno				
Campo formativo: Saberes y pensamiento científico				
Contenido: Los saberes numéricos como herramienta para resolver situaciones del entorno, en diversos contextos socioculturales.				
PDA: Usa números con distintos propósitos y en distintas situaciones.				
Alumno	Logrado	En desarrollo	Requiere apoyo	No asistió
Jazmin				
Diego				
Yoselin				
Erick				
Yessica				
Mayte				
Vivianne				
Abdiel				
Valeria				
Victoria				
Leonel				
Ana				
Sofia				
Arlette				
Camila				
Samantha				
Constanza				
Roy				
Elías				
Dariel				

Ilustración 12. Escala estimativa de la actividad “El monstruo come galletas”

Anexo M

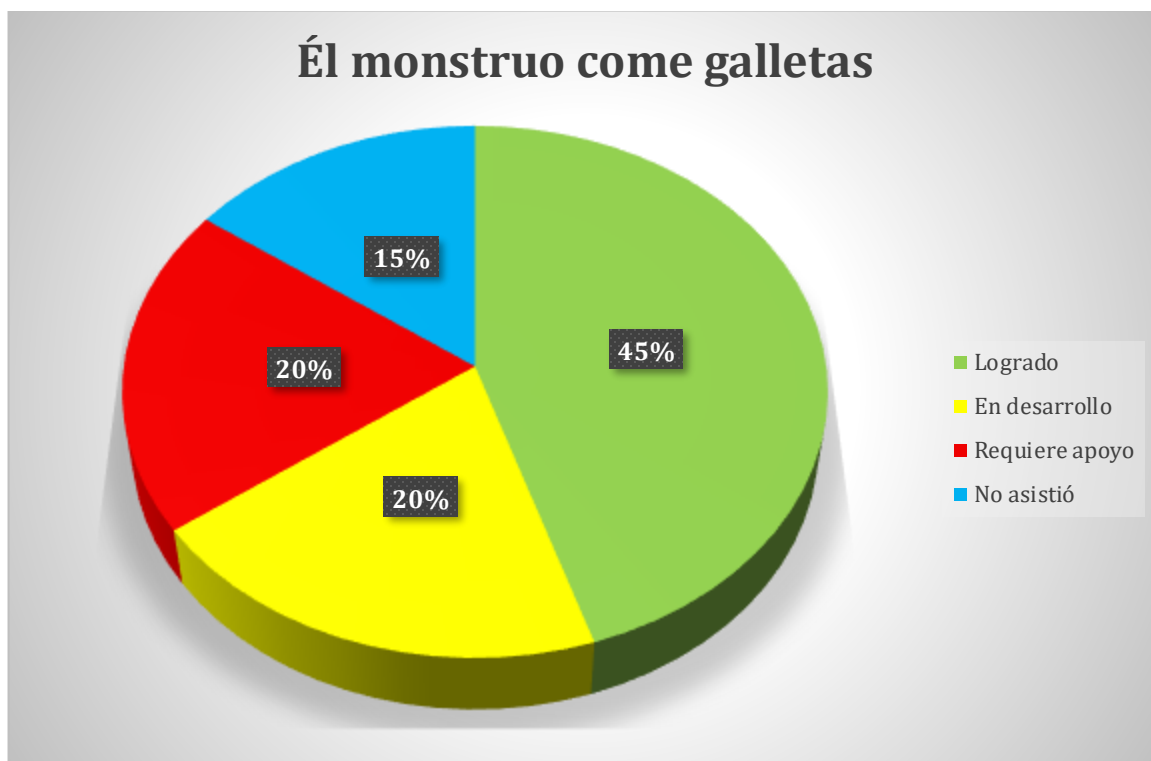


Ilustración 13. Grafica de la actividad “Él monstruo come galletas”

Anexo N

Miércoles, 18 de febrero de 2026	
Actividades	Correspondencia
Las medias de Tibú Se dará inicio narrando el cuento Tibú y las medias mágicas. Al finalizar la lectura, se realizará un intercambio oral mediante preguntas de comprensión como: ¿Cómo se llama el tigre del cuento?, ¿Qué cosas perdía Tibú?, ¿De qué colores eran las medias que encontró?, ¿Qué hacía Tibú cada vez que encontraba una media?, ¿Cómo se sentía cuando encontró todas sus medias? y ¿Por qué es importante contar y ordenar las medias de Tibú? Posteriormente, se explicará a las niñas y los niños que Tibú necesita de su ayuda para saber cuántas medias tiene y ordenarlas correctamente, ya que se encuentran dispersas en el aula. Para ello, los niños ayudarán a colgar las medias en un mecate, utilizando pinzas, mientras las cuentan en voz alta. Se les indicará que deberán tomar solo una media a la vez, colocarla en el mecate usando una pinza y decir un número en voz alta al momento de colgarlo, señalando la media para no perder la cuenta. Asimismo, se les recordará la importancia de esperar su turno y continuar la actividad hasta que todas las medias estén colgadas, reforzando que cada calcetín se cuenta una sola vez. Los niños pasarán por turnos a colgar los calcetines; en cada participación, dirán el número correspondiente, asegurando la correspondencia entre el objeto y el número. Finalmente, se realizará un conteo grupal señalando cada calcetín colgado en el mecate. Se plantearán preguntas como: ¿Cuántas medias ayudamos a colgar? y ¿Qué hicimos para no perdernos al contar? Para cerrar la actividad, se reforzará la idea de que a cada número le corresponde un calcetín, felicitando a las niñas y los niños por su participación y por ayudar a Tibú.	Uno a uno
	Recursos Cuento de Tibú Calcetines Pinzas para tender Mecate

Ilustración 14. Planeación de la actividad “Las medias de Tibú”

Anexo Ñ



Ilustración 15. Evidencia fotográfica de la actividad “Las medias de Tibú”

Anexo O

Nombre de la actividad: Las medias de Tibú				
Principio de conteo: Correspondencia uno a uno				
Campo formativo: Saberes y pensamiento científico				
Contenido: Los saberes numéricos como herramienta para resolver situaciones del entorno, en diversos contextos socioculturales.				
PDA: Usa números con distintos propósitos y en distintas situaciones.				
Alumno	Logrado	En desarrollo	Requiere apoyo	No asistió
Jazmin				
Diego				
Yoselin				
Erick				
Yessica				
Mayte				
Vivianne				
Abdiel				
Valeria				
Victoria				
Leonel				
Ana				
Sofia				
Arlette				
Camila				
Samantha				
Constanza				
Roy				
Elías				
Dariel				

Ilustración 16. Escala estimativa de la actividad “Las medias de Tibú”

Anexo P

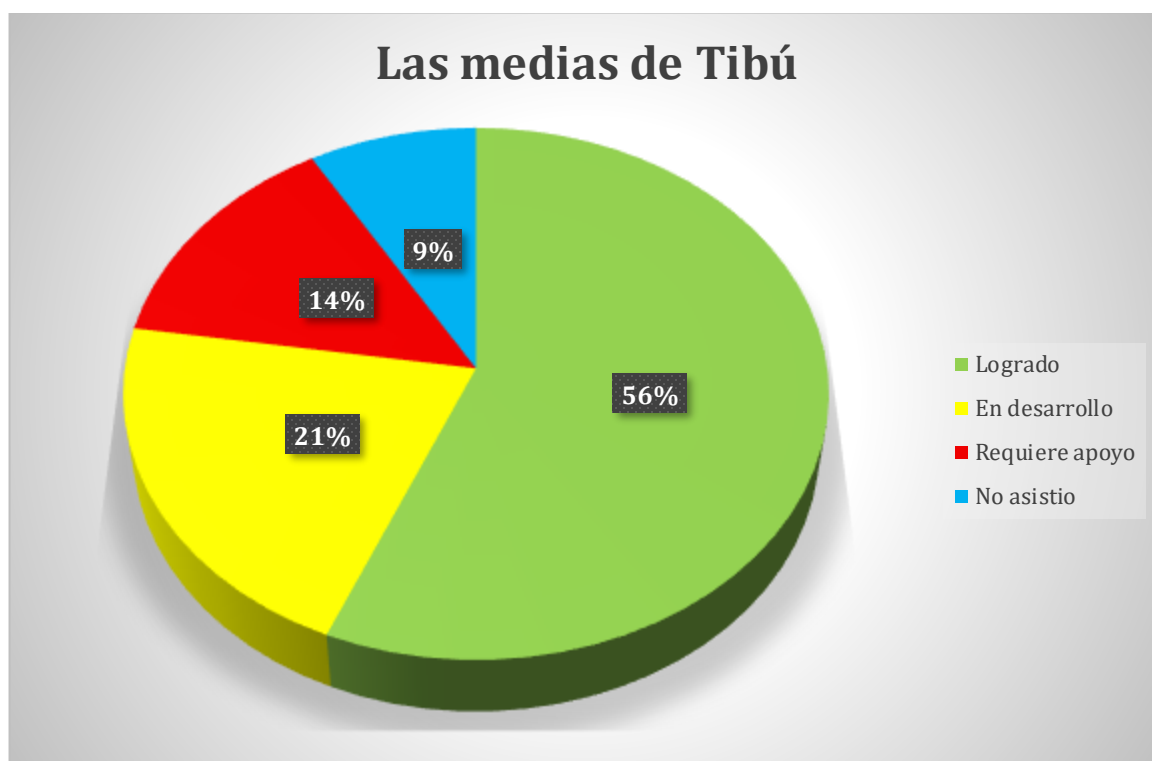


Ilustración 17. Grafica de la actividad “Las medias de Tibú”

Anexo Q

Lunes, 23 de febrero de 2026	
Actividades	Correspondencia
¿Cuántos huevos tiene la gallina? Se mostrará un cartón de huevo con seis espacios ahí mismo se encontrara una gallina, preguntare: ¿Qué observan?, ¿Qué le falta a la gallina?, ¿Qué se obtiene de las gallinas?, después de escuchar cada una de sus respuestas explicare que en una mesa tendrán huevos de colores y les preguntare pero ¿Cómo podemos saber cuántos huevos le vamos a llevar a la gallina?, les mencionare que con ayuda de tarjetas que tienen números deberán contar y poner los huevos correspondientes en una canasta, recordándoles que deben observar muy bien el número para darle a la gallina sus huevos correspondientes. La actividad se hará por medio de la participación grupal e individual, todos tendrán su gallina, se sacará una tarjeta y se deberán de contar los huevos, se cuestionará constantemente ¿Qué número dice en tu tarjeta? ¿Cuántos huevos llevas? ¿Cuántos te faltan? ¿Debes quitar algunos? Al terminar se cuestionará: ¿Cómo supieron cuántos huevos tenían que llevar? y ¿Cómo lo resolvieron?	Orden estable
	Recursos
	Gallina Huevos Tarjetas de números del 1 al 6

Ilustración 18. Planeación de la actividad “¿Cuántos huevos tiene la gallina?”

Anexo R



Ilustración 19. Evidencia fotográfica de la actividad “¿Cuántos huevos tiene la gallina?”

Anexo S

Nombre de la actividad: ¿Cuántos huevos tiene la gallina?				
Principio de conteo: Orden estable				
Campo formativo: Saberes y pensamiento científico				
Contenido: Los saberes numéricos como herramienta para resolver situaciones del entorno, en diversos contextos socioculturales.				
PDA: Resuelve de manera colaborativa situaciones sencillas que involucran números y que implican juntar, agregar, separar o quitar elementos.				
Alumno	Logrado	En desarrollo	Requiere apoyo	No asistió
Jazmin				
Diego				
Yoselin				
Erick				
Yessica				
Mayte				
Vivianne				
Abdiel				
Valeria				
Victoria				
Leonel				
Ana				
Sofia				
Arlette				
Camila				
Samantha				
Constanza				
Roy				
Elías				
Dariel				

Ilustración 20. Escala estimativa de la actividad “¿Cuántos huevos tiene la gallina?”

Anexo T

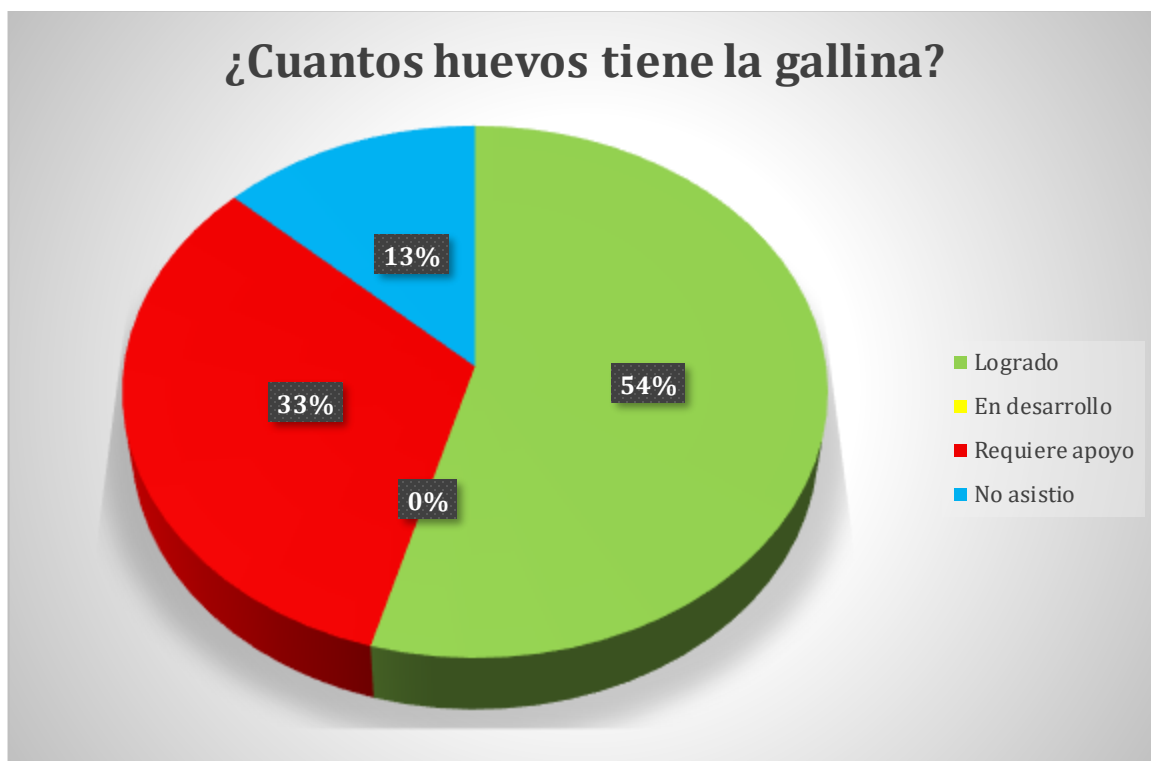


Ilustración 21. Grafica de la actividad “¿Cuántos huevos tiene la gallina?”

Anexo U

Martes, 24 de febrero de 2026	
Actividades	Correspondencia
Los pelones van a la peluquería Se dará inicio mostrando un pelón y preguntándole a los niños ¿Han ido a la peluquería?, ¿Qué hacen ahí?, ¿Qué le hacen al cabello? Posteriormente, se les explicará que el día de hoy los pelones irán a la peluquería y necesitarán ayuda para arreglar su cabello. A cada niño se le entregará un pelón y varias pinzas. Se les explicará que las pinzas representarán el cabello del pelón y que deberán colocarlas siguiendo el orden de los números del 1 al 6, respetando que los números siempre se dicen en el mismo orden. Posteriormente, se les dará la indicación de que, conforme vayan colocando cada pinza, deberán decir en voz alta el número que corresponde, comenzando por el 1 y continuando hasta el 6. Durante la actividad, se acompañará el conteo y se apoyará a los niños cuando sea necesario, reforzando frases como: Después del 2 sigue el 3, los números siempre se dicen igual y vamos en orden. Antes de finalizar, se les mostrará una tarjeta con un número del 1 al 6 y se explicará que ese será el número de pinzas que deberá llevar el pelón. Cada niño observará el número asignado y colocará únicamente esa cantidad de pinzas, diciendo los números en voz alta conforme las va colocando y respetando el orden correcto. Al terminar, se realizará un cierre grupal preguntando ¿Qué número te tocó? ¿Cuántas pinzas le pusiste a tu pelón? Se reforzará la idea de que los números siempre siguen el mismo orden.	Orden estable
	Recursos Pelón Pinzas Tarjetas de números del 1 al 6

Ilustración 22. Planeación de la actividad “Los pelones van a la peluquería”

Anexo V



Ilustración 23. Evidencia fotográfica de la actividad “Los pelones van a la peluquería”

Anexo W

Nombre de la actividad: Los pelones van a la peluquería				
Principio de conteo: Orden estable				
Campo formativo: Saberes y pensamiento científico				
Contenido: Los saberes numéricos como herramienta para resolver situaciones del entorno, en diversos contextos socioculturales.				
PDA: Resuelve de manera colaborativa situaciones sencillas que involucran números y que implican juntar, agregar, separar o quitar elementos.				
Alumno	Logrado	En desarrollo	Requiere apoyo	No asistió
Jazmin				
Diego				
Yoselin				
Erick				
Yessica				
Mayte				
Vivianne				
Abdiel				
Valeria				
Victoria				
Leonel				
Ana				
Sofia				
Arlette				
Camila				
Samantha				
Constanza				
Roy				
Elías				
Dariel				

Ilustración 24. Escala estimativa de la actividad “Los pelones van a la peluquería”

Anexo X

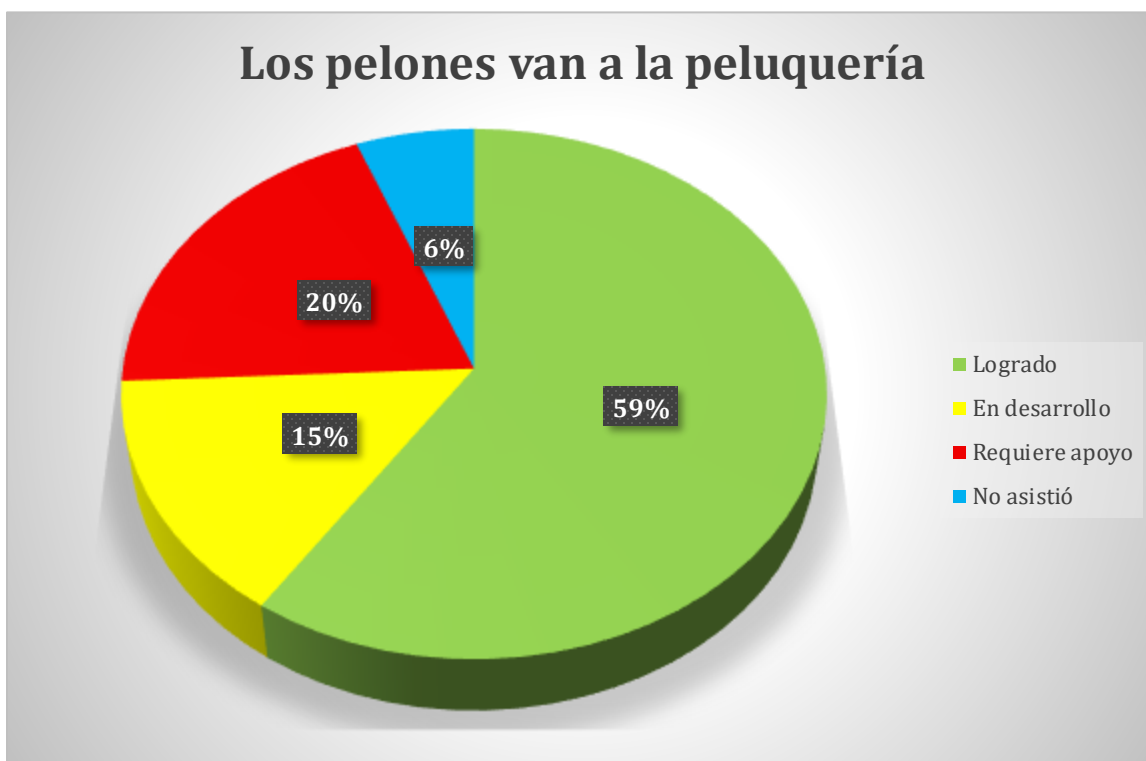


Ilustración 25. Grafica de la actividad “Los pelones van a la peluquería”

Anexo Y

Miércoles, 25 de febrero 2026	
Actividades	Correspondencia
Ordena el gusanito	Orden estable
Se iniciará pegando en el pizarrón la imagen de la cara de un gusanito y se les preguntará a los niños: ¿Qué le falta al gusanito?, al haber escuchado sus respuestas se les mostraran algunos círculos los cuales representaran el cuerpo del gusano, se les preguntará: ¿Qué observan dentro de estos círculos?, ya que se escuchó su respuesta brindada se les explicará que el gusanito está triste porque en su camino tuvo un accidente y perdió algunas partes de su cuerpo, por ese motivo no está completo el gusanito y necesita de su ayuda para volver a estar completo. Se les preguntará ¿Cómo lo podemos ayudar? Explicare que en cada círculo aparece un número y que para ayudar al gusanito deberán colocar los números siempre en el mismo orden, comenzando por el número 1 y continuando hasta el número 6, respetando que los números siguen una secuencia que no cambia. En una primera ronda, la actividad se realizará de manera grupal en el pizarrón, invitando a los niños a pasar por turnos para ordenar los círculos del gusanito del 1 al 6, diciendo los números en voz alta. Durante el desarrollo, se reforzará verbalmente el principio del orden estable, mencionando frases como: Los números siempre se dicen en el mismo orden y después del 2 siempre sigue el 3. Posteriormente, se realizará una segunda ronda donde los niños trabajaran individualmente con su propio gusanito. Los niños observarán y contarán los puntos para identificar el número correspondiente, manteniendo el orden del 1 al 6. Finalmente se permitirá que los niños pasen a exponer la construcción de su gusanito diciendo los números en orden, mientras realizan la actividad, se realizarán preguntas como: ¿Qué número es este?, ¿Cuál sigue después?, esto para reforzar la idea de que los números siempre se dicen igual y en el mismo orden.	Recursos Figura de gusano Círculos con números

Ilustración 26. Planeación de la actividad “Ordena el gusanito”

Anexo Z



Ilustración 27. Evidencia fotográfica de la actividad “Ordena el gusanito”

Anexo A1

Nombre de la actividad: Ordena el gusanito				
Principio de conteo: Orden estable				
Campo formativo: Saberes y pensamiento científico				
Contenido: Los saberes numéricos como herramienta para resolver situaciones del entorno, en diversos contextos socioculturales.				
PDA: Usa números con distintos propósitos y en distintas situaciones.				
Alumno	Logrado	En desarrollo	Requiere apoyo	No asistió
Jazmin				
Diego				
Yoselin				
Erick				
Yessica				
Mayte				
Vivianne				
Abdiel				
Valeria				
Victoria				
Leonel				
Ana				
Sofia				
Arlette				
Camila				
Samantha				
Constanza				
Roy				
Elías				
Dariel				

Ilustración 28. Escala estimativa de la actividad “Ordena el gusanito”

Anexo B2

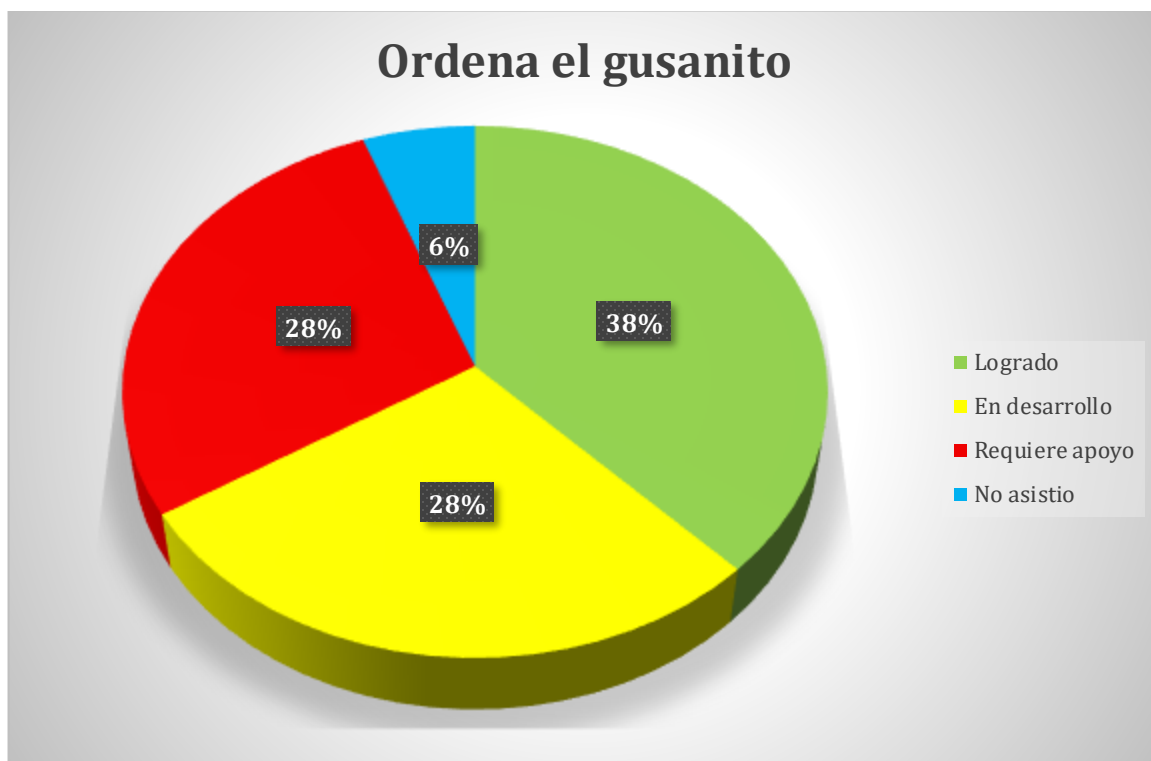


Ilustración 29. Grafica de la actividad “Ordena el gusanito”

Anexo C3

Jueves, 26 de febrero 2026	
Actividades	Correspondencia
La cajita sorpresa Se comenzará colocando sobre cada una de las mesas una caja cerrada y se explicará que es una cajita sorpresa y debemos descubrir cuántos objetos hay dentro. Sin abrirla aún, se les pedirá a los niños que anticipen qué creen que encontrarán y si habrá muchos o pocos objetos. Posteriormente, los integrantes de cada mesa deberán abrir su caja y encontrarán fichas de diferentes colores. Se les indicará que deberán observarlas con atención y clasificarlas por color, colocando cada grupo de fichas de manera ordenada sobre la mesa. Una vez clasificados los colores, se les entregará una hoja de registro, en la cual aparecerán espacios para cada color. Los niños elegirán un color y contarán las fichas una por una, diciendo los números en voz alta mientras las señalan. Al terminar el conteo, registrarán la cantidad en su hoja, ya sea escribiendo el número, marcando círculos o coloreando la cantidad correspondiente, según sus posibilidades. El mismo procedimiento se repetirá con los demás colores. Para el cierre de la actividad, los niños observarán su hoja de registro y compartirán cuál fue el color que tuvo más fichas y cuál tuvo menos. Se cuestionará por medio de las siguientes preguntas: ¿Cómo supiste cuántas fichas había?, ¿Qué número anotaste al final?, se reforzará la idea de que contar sirve para saber la cantidad total de los objetos.	Cardinalidad
	Recursos
	Cajas Fichas de colores Hoja de registro

Ilustración 30. Planeación de la actividad “La cajita sorpresa”

Anexo D4



Ilustración 31. Evidencia fotográfica de la actividad “La cajita sorpresa”

Anexo E5

Nombre de la actividad: La cajita sorpresa				
Principio de conteo: Cardinalidad				
Campo formativo: Saberes y pensamiento científico				
Contenido: Los saberes numéricos como herramienta para resolver situaciones del entorno, en diversos contextos socioculturales.				
PDA: Usa números con distintos propósitos y en distintas situaciones.				
Alumno	Logrado	En desarrollo	Requiere apoyo	No asistió
Jazmin				
Diego				
Yoselin				
Erick				
Yessica				
Mayte				
Vivianne				
Abdiel				
Valeria				
Victoria				
Leonel				
Ana				
Sofia				
Arlette				
Camila				
Samantha				
Constanza				
Roy				
Elías				
Dariel				

Ilustración 32. Escala estimativa de la actividad “La cajita sorpresa”

Anexo F6

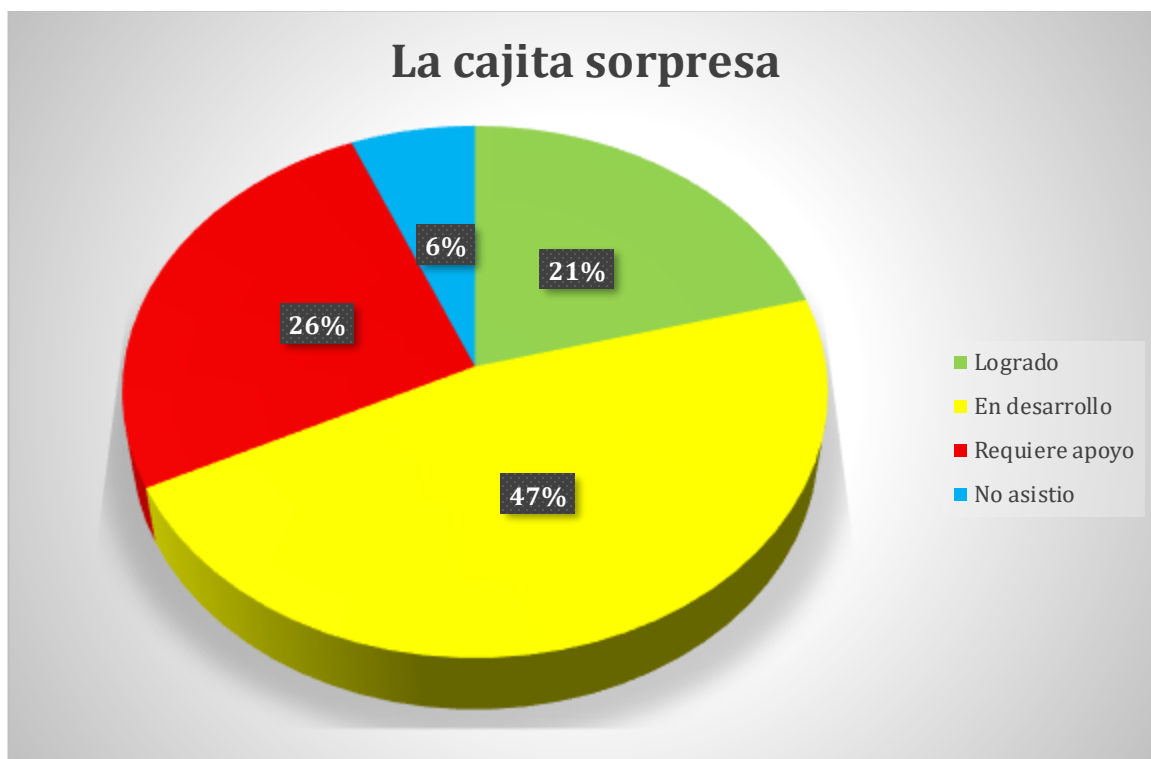


Ilustración 33. Grafica de la actividad “La cajita sorpresa”

Anexo G7

Lunes, 02 de marzo 2026	
Actividades	Correspondencia
Creando mi pizza ¡El día de hoy seremos chef! Se les explicará que cada uno tendrá una pizza y la preparación de los ingredientes será de acuerdo al recetario. Se observará la receta y se deberá contar en voz alta el número principal, luego se colocará esa cantidad de ingredientes en su pizza, y así sucesivamente hasta terminar el recetario. Durante la actividad se realizará un conteo de forma grupal con la finalidad de verificar que la cantidad de ingredientes corresponda con el número indicado por el recetario. El juego continuará hasta que todos hayan tenido varias oportunidades agregar ingredientes a sus pizzas. Al finalizar, se contará nuevamente de forma grupal en voz alta cuántos ingredientes tiene cada pizza, reforzando la correspondencia entre números, cantidades y el resultado. Para cerrar, se cuestionará cuál fue su cantidad favorita para agregar y cómo les fue contando. Terminaremos diciendo en voz alta los números del 1 al 6 y felicitando a todos por su esfuerzo y atención.	Cardinalidad
	Recursos
	Pizza Ingredientes Receta

Ilustración 34. Planeación de la actividad “Creando mi pizza”

Anexo H8



Ilustración 35. Evidencia fotográfica de la actividad “Creando mi pizza”

Anexo I9

Nombre de la actividad: Creando mi pizza				
Principio de conteo: Cardinalidad				
Campo formativo: Saberes y pensamiento científico				
Contenido: Los saberes numéricos como herramienta para resolver situaciones del entorno, en diversos contextos socioculturales.				
PDA: Resuelve de manera colaborativa situaciones sencillas que involucran números y que implican juntar, agregar, separar o quitar elementos.				
Alumno	Logrado	En desarrollo	Requiere apoyo	No asistió
Jazmin				
Diego				
Yoselin				
Erick				
Yessica				
Mayte				
Vivianne				
Abdiel				
Valeria				
Victoria				
Leonel				
Ana				
Sofia				
Arlette				
Camila				
Samantha				
Constanza				
Roy				
Elías				
Dariel				

Ilustración 36. Escala estimativa de la actividad “Creando mi pizza”

Anexo J10

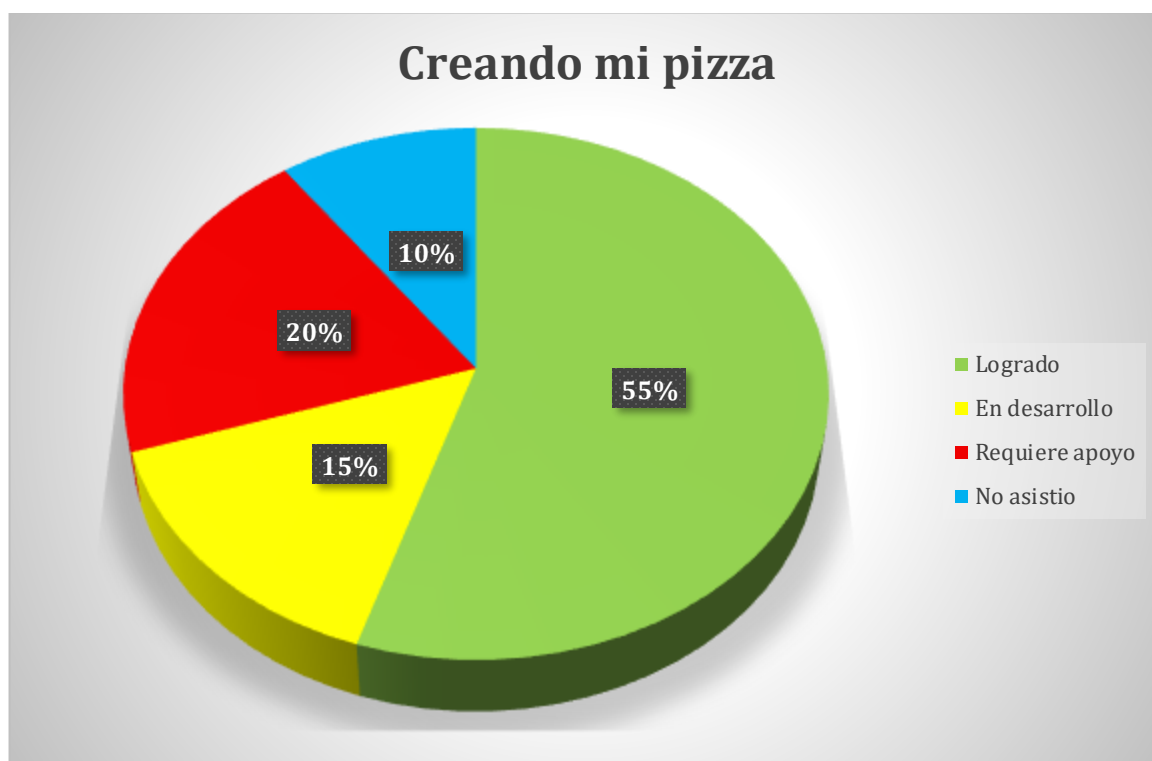


Ilustración 37. Grafica de la actividad “Creando mi pizza”