



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

TITULO: Estrategias diversificadas en un aula de preescolar

AUTOR: Daniela Lizeth Mendoza Vázquez

FECHA: 7/15/2026

PALABRAS CLAVE: Diversidad, Estrategias didácticas, Aprendizaje significativo, Participación activa, Innovación docente

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO

SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN

INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL

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

GENERACIÓN

2022



2026

“ESTRATEGIAS DIVERSIFICADAS EN UN AULA DE PREESCOLAR”

**INFORME DE PRÁCTICAS PROFESIONALES
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA(O) EN EDUCACIÓN
PREESCOLAR**

PRESENTA:

DANIELA LIZETH MENDOZA VÁZQUEZ

ASESOR (A):

MTRA. MARÍA DEL SOCORRO RINCÓN HERNÁNDEZ

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 Daniela Lizeth Mendoza Vázquez
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

Estrategias diversificadas en un aula de Preescolar

en la modalidad de: Informe de prácticas profesionales para obtener el
Título en Licenciatura en Educación Preescolar

en la generación 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.

Daniela Lizeth Mendoza Vázquez

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. MENDOZA VAZQUEZ DANIELA LIZETH
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:

ESTRATEGIAS DIVERSIFICADAS EN UN AULA 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



DIRECTORA DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

MTRA. VIANEY COVARRUBIAS CERVANTES

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

MTRA. FÁTIMA GUADALUPE FABIÁN VANEGAS

RESPONSABLE DE TITULACIÓN

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

MTRO. GERARDO JAVIER GUEL CABRERA

MTRA. MARÍA DEL SOCORRO RINCÓN HERNÁNDEZ



Agradecimientos.

Hay metas que no se alcanzan únicamente con esfuerzo; también se construyen con el apoyo, la paciencia y el amor de quienes caminan a nuestro lado. Este logro es el reflejo de todas esas manos que nunca dejaron de impulsarme.

Gracias mamá y papá: por estar ahí cada que lo necesitaba, por ser mi fuerza y motivación, su apoyo incondicional fue indispensable en este proceso para poder hacerlo realidad. Porque detrás de cada página están sus desvelos, sus sacrificios, su paciencia y el inmenso amor con el que me han acompañado toda la vida. Gracias por creer en mí incluso cuando yo dudaba de mí misma, por nunca soltar mi mano y por ser el motor que impulsó cada uno de mis pasos.

Todo lo que soy, todo lo que he logrado y todo lo que algún día llegaré a ser, tendrá siempre sus enseñanzas, su amor y su ejemplo. Los amo con todo mi corazón, y este logro será, por siempre, tan suyo como mío.

A mis hermanos Axel y Zaid: gracias por aguantar mis cambios de humor, por siempre ayudarme con mi material y por estar cada que los necesitaba, gracias por ser ese refugio en los días difíciles, por celebrar mis triunfos como si fueran propios y por recordarme, aun en la distancia, que nunca he estado sola. Este logro también les pertenece, porque cada palabra de aliento, cada gesto de apoyo y cada momento compartido fueron la fuerza que me impulsó a seguir adelante. Tenerlos en mi vida ha sido, y siempre será, una de las mayores bendiciones de este camino.

A mi cuñada Elena: gracias por llegar a mi vida y convertirme en mucho más que un lazo familiar. Gracias por tu apoyo, tus palabras de aliento, tu cariño sincero y por estar presente en los momentos en que más lo necesité. Tu confianza en mí y tu forma de hacer más ligero

este camino dejaron una huella invaluable en este logro. Hoy, con profundo agradecimiento, comparto contigo la satisfacción de esta meta alcanzada.

A mi novio Edwin: este logro definitivamente es de los dos, solo los dos sabemos lo mucho que nos costó, y todo lo que trabajamos por conseguirlo, sin tu ayuda no hubiera sido posible todo esto, gracias por acompañarme en los días de desvelo, por escucharme cuando el cansancio y la frustración parecían vencerme, por celebrar cada pequeño avance como si fuera el logro más importante y, sobre todo, por recordarme constantemente que era capaz de llegar hasta el final. Tu paciencia, tu amor y tu apoyo incondicional fueron el impulso que muchas veces necesitaba para seguir adelante. Solo tú y yo sabemos por todo lo que pasamos durante estos 4 años, nos pasaron cosas que no merecíamos que nos pasaran, pero que nos hicieron más fuertes. Llegar hasta aquí no habría sido igual sin tu presencia, porque en cada momento de duda encontré en ti la tranquilidad que necesitaba, y en cada obstáculo descubrí que tu confianza en mí era mucho más grande que mis propios miedos. Gracias por amarme, por creer en mí incluso cuando yo dudaba de mí misma y por demostrarme, todos los días, que el verdadero amor también impulsa, inspira y acompaña. Este logro es mío, pero también es nuestro. Te amo profundamente y siempre llevaré en mi corazón el inmenso papel que tuviste para hacer posible este momento.

A la mamá de mi novio y su querida abuelita: gracias por abrirme las puertas de su hogar y, sobre todo, de su corazón. Gracias por hacerme sentir parte de su familia desde el primer momento, por recibirme siempre con una sonrisa, con una mesa servida y con ese cariño que solo las personas de gran corazón saben brindar. En uno de los momentos más difíciles de mi vida, cuando más necesitaba apoyo y un lugar donde sentirme tranquila, ustedes estuvieron ahí, ofreciéndome no solo alimento, sino también consuelo, comprensión y un inmenso afecto. Cada comida preparada con amor, cada conversación, cada gesto de cuidado y cada muestra de cariño hicieron que los días complicados fueran mucho más llevaderos.

Siempre llevaré en mi corazón la forma en que me hicieron sentir acogida, querida y parte de su familia. Gracias por demostrarme que la familia también puede elegirse con el corazón y por dejar una huella tan especial en esta etapa tan importante de mi vida.

Dicen que la universidad nos regala una profesión, pero también nos deja uno de los tesoros más valiosos de la vida: personas que comenzaron siendo compañeras de clase y terminaron convirtiéndose en familia. Hoy, al mirar atrás, comprendo que los mejores recuerdos de esta etapa no solo quedaron en las aulas, sino en las amistades que hicieron de este camino una experiencia inolvidable *Ami y Adri*: gracias por cada trabajo en equipo, cada plática, cada consejo y cada risa a lo largo de este camino.

A lo largo de este camino tuve el privilegio de encontrar docentes que no solo compartieron sus conocimientos, sino que también sembraron en mí la confianza, la disciplina y la pasión por mi profesión. Cada enseñanza, cada consejo y cada oportunidad para aprender dejaron una huella que trasciende las aulas y que hoy forma parte de la persona y profesionalista que estoy por llegar a ser.

Gracias maestra Coco: por el tiempo, la dedicación y el compromiso que brindaron a este trabajo. Gracias por compartir sus conocimientos, por cada observación, sugerencia y palabra de aliento que enriquecieron esta investigación y contribuyeron a mi formación profesional. Su guía, paciencia y confianza fueron fundamentales para culminar con éxito esta etapa tan importante de mi vida académica.

Gracias maestra Susana: por haber aceptado formar parte de este proyecto como lectora y, sobre todo, por haber sido una fuente de inspiración para la elección de mi tema de investigación. Gracias por compartir sus conocimientos, por enseñarme con el ejemplo que la educación tiene el poder de transformar realidades y por demostrarme que un docente puede dejar huellas que trascienden las aulas. Su trabajo y vocación han sido una inspiración en mi

formación, y llevaré conmigo cada una de las enseñanzas que tuve el privilegio de aprender de usted.

Gracias maestra Karla: por abrirme las puertas de su aula y permitirme aprender desde la práctica el verdadero significado de ser docente. Agradezco profundamente su paciencia, su disposición para compartir sus experiencias y la confianza que depositó en mí durante este proceso. Su ejemplo, apoyo y enseñanzas dejaron una huella invaluable en mi formación y reafirmaron mi vocación por la educación.

Hay ayudas que, aunque parezcan pequeñas, tienen el poder de cambiar por completo un camino. *A cada familiar, amigo y persona* que estuvo presente en esta etapa, gracias por su generosidad, por regalarme materiales, por dedicar parte de su tiempo para ayudarme a elaborarlos y por brindarme su apoyo sin esperar nada a cambio. Detrás de este logro también están sus manos, su cariño y su deseo sincero de verme alcanzar esta meta. Cada detalle, cada gesto de solidaridad y cada muestra de confianza hicieron que los momentos difíciles fueran más ligeros y me recordaron que nunca estuve sola. Hoy comprendo que los sueños se construyen con esfuerzo propio, pero también con el amor y la bondad de quienes deciden caminar a nuestro lado.

Y, finalmente, a mí...

Porque nadie conoce realmente todo lo que hubo detrás de este logro, me agradezco por no rendirme cuando el cansancio parecía más fuerte que la ilusión, por levantarme una y otra vez después de cada tropiezo y por encontrar fuerzas incluso en los días en los que sentía que ya no podía más. Agradezco por haber tenido el valor de trabajar y estudiar al mismo tiempo, por renunciar a horas de descanso, a reuniones familiares, a momentos de diversión y a tantas cosas que quedaron en pausa para perseguir este sueño.

Hoy miro atrás con lágrimas en los ojos y con el corazón lleno de orgullo, porque comprendo que cada sacrificio, cada desvelo, cada esfuerzo y cada lágrima valieron completamente la pena. Este documento no solo representa el final de una etapa académica; representa la prueba de que los sueños sí se cumplen cuando se abrazan con perseverancia, disciplina y esperanza. Y aunque este capítulo hoy termina, también marca el comienzo de una nueva versión de ti: una mujer más fuerte, más valiente y consciente de que no existen metas imposibles para quien nunca deja de creer en sí misma.

Y si algo me queda claro después de este camino, es que los sueños no se abandonan: se construyen con paciencia, se sostienen con fe y se alcanzan con el corazón firme de quien nunca deja de intentarlo.

ÍNDICE

I. INTRODUCCIÓN	10
1.1 Contenido del documento	10
1.2 Propósito y relevancia del informe	10
1.3 Interés personal y motivación del tema	13
1.4 Diagnóstico del contexto educativo	15
1.5 Identificación de la problemática, necesidad o área de mejora	35
II. PLAN DE ACCIÓN	37
2.1 Diseño de la propuesta de intervención	37
2.2 Espiral autorreflexiva	44
2.3 Prácticas de interacción en el aula	45
2.4 Referentes teóricos y metodológicos del aprendizaje	49
2.5 Implementación del plan de acción	60
<i>Actividad 1. ¿Qué pasaría si no existieran?</i>	61
<i>Actividad 2. ¿Qué hace el zapatero?</i>	69
<i>Actividad 3. Nos convertimos en apicultores</i>	75
<i>Actividad 4. Preparando mi pizza</i>	80
<i>Actividad 5. Contratos</i>	87
<i>Actividad 6. Que quiero ser de grande</i>	93
<i>Actividad 7. ¿Qué aprendí?</i>	98
2.6 Enfoques curriculares, capacidades, actividades, recursos y evaluación	104
2.7 Toma de decisiones durante la práctica	108
2.8 Análisis de los resultados de la intervención	112
2.9 Transformación de la práctica profesional	129
III. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	136
IV. REFERENCIAS	143
V. ANEXOS	145

I. INTRODUCCIÓN

1.1 Contenido del documento.

El contenido del presente informe de prácticas se divide en cinco apartados, principalmente se describe el contexto interno y externo en donde se desarrollará la práctica, mencionando la problemática a abordar, el propósito y la importancia e interés del tema.

En el segundo apartado se presenta el plan de acción en donde se describe y focaliza el problema, mencionando las acciones y estrategias que se trabajaran para abordar dicha problemática, de igual manera se presenta el desarrollo, reflexión y evaluación de la propuesta seleccionada describiendo y analizando la secuencia de actividades que se consideraron para la solución del problema.

En el tercer apartado se presentan las conclusiones y recomendaciones de la propuesta.

En el cuarto apartado las referencias, es decir todas aquellas fuentes de consulta que se utilizaron para el diagnóstico, el plan de acción y la reflexión de la práctica.

Finalmente, en el quinto apartado se presentan los anexos, todos aquellos instrumentos empleados durante las diferentes actividades de acción.

1.2 Propósito y relevancia del informe.

El presente documento corresponde a la modalidad de informe de prácticas, el cual evidencia las capacidades para aplicar conocimientos teóricos-metodológicos en contextos reales a partir de diagnósticos situados diseñando e implementando estrategias pedagógicas y didácticas en los grupos de prácticas bajo su responsabilidad. De igual forma, refuerza el compromiso ético al documentar experiencias prácticas orientadas a la resolución de problemáticas y necesidades con un enfoque de inclusión, atención a la diversidad, la

interculturalidad crítica y la equidad educativa como parte de su responsabilidad profesional y compromiso social.

En este sentido, el objetivo general que guiará el presente informe de prácticas es: Diseñar e implementar estrategias didácticas diversificadas que favorezcan la participación, integración y aprendizaje de todos los alumnos del grupo de 2°B, reconociendo la diversidad de características cognitivas y ritmos de aprendizaje identificadas durante la fase diagnóstica. A partir de las evidencias obtenidas mediante observaciones, entrevistas, registros anecdóticos y evaluaciones de la práctica docente, se detectó que algunos alumnos requerían mayores apoyos para involucrarse activamente en las actividades, colaborar con sus compañeros y alcanzar los aprendizajes esperados.

La implementación de estrategias diversificadas resulta fundamental para responder a las necesidades identificadas en el grupo. Al respecto, Operti (2022), desde la UNESCO, señala que: “la diversidad interpela a los sistemas educativos a diversificar las maneras de enseñar, aprender y evaluar, con el propósito de favorecer procesos más equitativos” (pág. 5). Esta perspectiva sustenta la necesidad de diseñar experiencias de aprendizaje flexibles que respondan a las características, intereses y ritmos de aprendizaje de los alumnos.

Para atender esta necesidad se implementarán diversas estrategias diversificadas, entre ellas las preguntas variadas, las tutorías, las tareas escalonadas y los contratos de aprendizaje. Cada una de estas estrategias responde de manera específica a las necesidades detectadas en el diagnóstico. Las preguntas variadas permitirán que todos los alumnos participen desde sus posibilidades, ofreciendo diferentes niveles de complejidad en los cuestionamientos y favoreciendo la expresión de ideas, la reflexión y la construcción de aprendizajes significativos. Por su parte, las tutorías brindarán acompañamiento

individualizado a los alumnos que requieran mayor apoyo, promoviendo la colaboración entre pares, la confianza y la inclusión dentro del grupo.

Asimismo, las tareas escalonadas permitirán adecuar las actividades a los distintos ritmos y niveles de aprendizaje presentes en el aula, ofreciendo retos diferenciados que favorezcan la participación y eviten situaciones de frustración o desinterés. De igual manera, los contratos de aprendizaje fortalecerán la autonomía, la responsabilidad y el compromiso de los alumnos, al establecer acuerdos claros sobre las actividades, los tiempos y los objetivos que se pretende alcanzar.

A través de la implementación de estas estrategias se espera generar cambios significativos en los alumnos, particularmente en el incremento de su participación durante las actividades, una mayor integración con sus compañeros, el fortalecimiento del trabajo colaborativo, el desarrollo de la autonomía y una mejora en el logro de los aprendizajes esperados. Se pretende que todos los alumnos tengan mayores oportunidades de involucrarse activamente en las experiencias de aprendizaje, respetando sus características individuales y favoreciendo una educación más inclusiva y equitativa.

Para valorar los resultados obtenidos se utilizarán diversos instrumentos de evaluación, tales como la observación directa, los registros anecdóticos, las escalas estimativas y la evaluación formativa continua. Los principales indicadores de logro estarán relacionados con la participación activa de los alumnos en las actividades, la interacción y colaboración con sus compañeros, la capacidad para seguir acuerdos establecidos, la autonomía en la realización de tareas y el avance en los aprendizajes esperados de cada campo formativo. Estos indicadores permitirán identificar los progresos alcanzados y realizar los ajustes necesarios para fortalecer la intervención pedagógica.

De esta manera, el informe no solo busca diseñar e implementar estrategias didácticas, sino también demostrar cómo una práctica docente diversificada puede contribuir al desarrollo integral de los alumnos, favoreciendo que cada uno aprenda y participe de acuerdo con sus posibilidades, necesidades e intereses.

1.3 Interés personal y motivación del tema.

La elección de este tema surge a partir de las experiencias vividas durante las diferentes jornadas de prácticas, donde fue posible identificar la diversidad de necesidades, intereses y ritmos de aprendizaje presentes en el aula. Esta situación despertó el interés por reflexionar sobre la importancia de implementar estrategias didácticas innovadoras que favorezcan la participación, integración y el trabajo colaborativo de todos los alumnos. Asimismo, este proyecto representa una oportunidad para fortalecer la formación profesional docente, poniendo en práctica conocimientos que permitan responder de manera pertinente a los desafíos educativos actuales, reconociendo la diversidad como una oportunidad para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje.

De igual manera, el desarrollo de este informe de prácticas permite analizar las capacidades y dominios de saber fortalecidos durante la intervención docente, resaltando su articulación con el proceso formativo y la práctica educativa en contextos reales. A través de esta experiencia se busca reflexionar sobre la importancia de diseñar estrategias que atiendan las características y necesidades de los estudiantes, promoviendo ambientes de aprendizaje inclusivos, participativos y equitativos.

Permitiéndonos demostrar las siguientes competencias que se desarrollarán durante la práctica:

Dominios del saber: saber ser y estar, saber conocer y saber hacer:

- Hace intervención educativa mediante el diseño, aplicación y evaluación de estrategias de enseñanza, didácticas, materiales y recursos educativos que consideran a la alumna y al alumno en el centro del proceso educativo como protagonistas de su aprendizaje.

Rasgo del perfil profesional a demostrar:

- Caracteriza la diversidad de la población escolar que atiende, considerando modalidad, contextos socioculturales y niveles de desarrollo cognitivo, físico y socioemocional, para establecer una práctica docente situada e incluyente.
- Comprende la diversidad que existe en su grupo, asociada a las individualidades familiares, sociales, lingüísticas y de género, para utilizarla como oportunidad de aprendizaje, fomentando en la población de preescolar su reconocimiento y aprecio a través del diálogo y el intercambio intercultural, sobre la base de la igualdad sustantiva, la equidad social y educativa, y el respeto mutuo a las diferencias.

Desde una perspectiva personal, este proyecto representa la oportunidad de reflexionar sobre la labor docente y el compromiso que implica atender la diversidad en el aula. Implica crecer como educador al diseñar propuestas innovadoras que no solo transmitan conocimientos, sino que también generen experiencias de aprendizaje significativas que dejen huella en la vida de los niños. Al mismo tiempo, invita a desarrollar empatía, creatividad y apertura, cualidades fundamentales para adaptarse a los retos que surgen en la práctica docente cotidiana.

En conjunto, la investigación sobre estrategias didácticas diversificadas en preescolar proyecta un camino hacia una educación más humana y transformadora, que prepara tanto a

los alumnos como a los docentes para convivir y aprender en una sociedad en la que todos somos diferentes.

1.4 Diagnóstico del contexto educativo.

La presente investigación se desarrolla en el jardín de niños Rafael Ramírez, se encuentra ubicado en el domicilio Calle Real Del Monte No. 1095, Col. Bellas Lomas De San Juan De Guadalupe, San Luis Potosí, San Luis Potosí C.P. 78380, (véase en el anexo 1 y anexo 2). El número total de estudiantes en este grupo es de 21 alumnos, siete hombres y 14 mujeres, la edad promedio de los alumnos es de cuatro años, predominan el estilo de aprendizaje kinestésico.

Como docentes es importante analizar el contexto en el que se encuentra la institución en donde se desarrollara la práctica educativa, pues como nos menciona Hernández (2015):

El contexto del centro educativo lo constituyen las circunstancias que lo rodean y condicionan su funcionamiento y los resultados que en él se alcancen. Los aspectos del ambiente deben considerarse como parte de la información que contempla el diagnóstico dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo que es pertinente realizar un diagnóstico del centro educativo para determinar hasta qué punto éste cumple con las condiciones básicas de infraestructura, servicios de apoyo, formación docente, características sociales, culturales y económicas de las familias, convivencia de la comunidad educativa, entorno del centro, entre otros, a fin de conocer con lo que se cuenta y gestionar los apoyos respectivos. (p.69).

Contexto social.

El jardín de niños se localiza en una colonia popular muy transitada por estar cerca de la Avenida Juárez, (véase en el anexo 3), ha sido un espacio crucial en la historia de San Luis Potosí. Desde su origen como ruta hacia el Santuario de Guadalupe, ha evolucionado para

convertirse en un corredor urbano y atractivo turístico, en la avenida se pueden identificar gran variedad de instituciones comerciales e institucionales, un punto de referencia importante es la FENAPO.

Contexto familiar.

A partir del análisis y datos obtenidos de las fichas de identificación, se observa que el grupo presenta una diversidad de estructuras familiares, predominando la familia nuclear, integrada por madre y padre, en varios de los alumnos. En estos casos, generalmente ambos padres se encuentran activos laboralmente, desempeñándose en oficios como choferes, obreros, operadores, comerciantes o en actividades del hogar, siendo frecuente que la madre se dedique al trabajo doméstico.

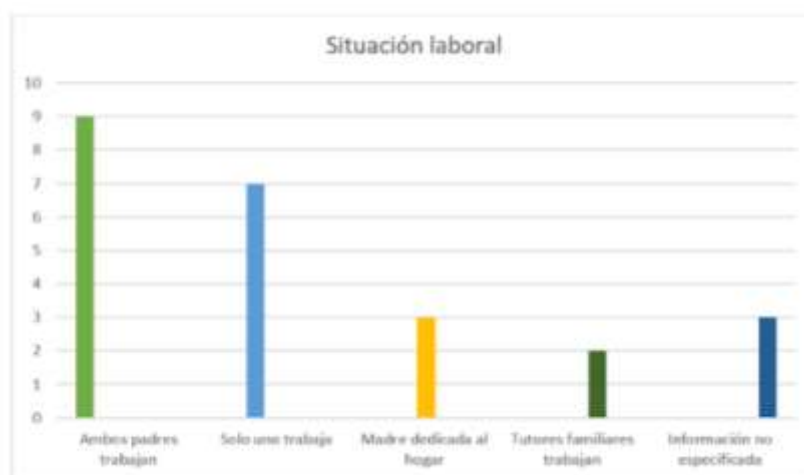
Figura 1. Tipos de familia



Asimismo, en la *Figura 1. "Tipos de familia"* se identifica un número significativo de alumnos que viven con sus abuelos, ya sea de manera exclusiva o combinada con otros familiares como tíos o hermanos. En algunos casos, los abuelos asumen el rol principal de cuidado, lo que sugiere dinámicas familiares extensas y redes de apoyo cercanas. También se registran alumnos que viven con familiares ampliados, como tíos, bisabuelos o primos, lo cual evidencia contextos familiares variados.

En relación con la situación laboral, la mayoría de las figuras parentales o tutores cuentan con algún tipo de empleo, principalmente en el sector de servicios, transporte, industria u oficios. Sin embargo, también se observa en la *Figura 2. "Situación laboral"* la presencia de cuidadores que no realizan trabajo remunerado formal, dedicándose al hogar o al cuidado directo de los menores.

Figura 2. Situación laboral



En general, el diagnóstico familiar del grupo refleja un entorno mayoritariamente estable, con presencia de adultos responsables que brindan acompañamiento y cuidado a los alumnos, aunque con distintas configuraciones familiares. Esta diversidad resulta un elemento importante a considerar para la práctica educativa, ya que permite comprender mejor el contexto social y familiar de los niños, favoreciendo una atención más empática, inclusiva y acorde a sus realidades.

Contexto escolar.

La plantilla de personal está conformada por un Directivo Técnico, una Secretaría, siete Docentes, un Maestro de Educación Física, una Maestra de Ingles, una bibliotecaria y dos Asistentes de Servicio.

Hay un grupo de primero, tres de segundo y tres de tercer grado, cada uno aproximadamente de 20-25 alumnos, es decir, alrededor de 150 alumnos en el turno matutino.

El plantel es de dimensiones reducidas; sin embargo, cuenta con diversos espacios que favorecen el desarrollo de las actividades escolares. Dispone de dos áreas de juego (véanse anexos 4 y 5), adecuadas para la recreación y el esparcimiento de los alumnos, así como una cancha principal (véase anexo 6), donde se llevan a cabo actividades físicas y dinámicas grupales.

Asimismo, la institución cuenta con siete aulas (véanse anexos 7, 8 y 9), destinadas al trabajo diario, las cuales se encuentran en condiciones adecuadas para el aprendizaje. También dispone de un espacio destinado a biblioteca y música (véase anexo 10), el cual contribuye al desarrollo de actividades artísticas y de fomento a la lectura.

En cuanto a los servicios, el plantel cuenta con sanitarios para niñas y niños (véase en el anexo 11), en el caso del baño de niñas, se incluye un espacio exclusivo para el personal docente. Se presenta un croquis completo de la institución del Jardín de niños (véase en el anexo 12).

El salón tiene muy buena iluminación, pero debido a que no tiene cortinas, y las lámparas son nuevas, porque antes no tenían. Existe buena ventilación y aparte el salón tiene un ventilador.

Diagnóstico grupal.

El grupo de 2ºB está conformado por 21 alumnos. Son siete hombres y 14 mujeres. La mayoría tiene la edad de 4 años y está en el rango de 100-105 cm. Es un grupo tranquilo, sin embargo, la mayoría se distrae con facilidad, tienen que estar en constante movimiento en cada una de las actividades, por lo regular necesitan muchas actividades, porque hay tres

alumnos que terminan rápido. Hay dos alumnas que hay que mantener en observación debido a que no se integran a las actividades ni juegan con los demás compañeros. Hay una alumna que es de Baja California Sur, y otra alumna que tiene problemas de arritmia cardiaca pero controlada. El grupo de 2°B predomina el aprendizaje kinestésico.

Diagnóstico por campo formativo.

A continuación, se presentan los resultados de cada campo formativo obtenidos a partir del diagnóstico inicial aplicado del 06 al 24 de octubre y 17 de noviembre al 05 de diciembre del 2025.

Según la SEP (2024): “Los Campos formativos promueven una mayor vinculación entre conocimientos, impulsando la comprensión de las situaciones y las posibles alternativas de las que se disponen para hacerles frente” (p.10) es por ello que se toman en cuenta los cuatro campos formativos para el desarrollo inicial del diagnóstico, identificando los aprendizajes y competencias de los alumnos en los PDA seleccionados.

Campo formativo: Lenguajes

Según la SEP (2024):

El objeto de aprendizaje de este Campo se constituye a partir de las experiencias y la interacción con el mundo a través del empleo de diferentes lenguajes. Niñas, niños y adolescentes amplían sus posibilidades de expresión en distintas situaciones; construyen significados compartidos y comunican de manera asertiva intereses, necesidades, motivaciones, afectos y saberes. (p.17)

Con la finalidad de identificar cómo se comunica cada uno de los alumnos y si existen algunas dificultades al momento de manifestarse oralmente.

PDA: Manifiesta oralmente y de manera clara necesidades, emociones, gustos, preferencias e ideas, que construye en la convivencia diaria, y se da a entender apoyándose de distintos lenguajes.

En el análisis de este PDA, se observa en la *Figura 3. "Lenguajes"* que el 52.38 % de los alumnos se encuentra en el nivel esperado, logrando expresar de manera clara sus ideas, emociones y necesidades mediante el lenguaje oral y otros recursos comunicativos. El 42.86 % del grupo se encuentra en desarrollo, aunque participa en las actividades, presenta diversas formas de aprender y comunicarse, manifestando timidez, inseguridad al hablar frente al grupo o mayor necesidad de apoyo visual y acompañamiento para expresarse.

Cabe destacar que ningún alumno requiere apoyo en este campo. La diversidad en el grupo se refleja en que algunos alumnos se comunican con mayor facilidad de manera espontánea, mientras que otros requieren más tiempo, estímulos lúdicos o contextos de confianza para participar, lo cual evidencia la importancia de considerar distintas estrategias para favorecer la expresión oral.

Figura 3. LENGUAJES



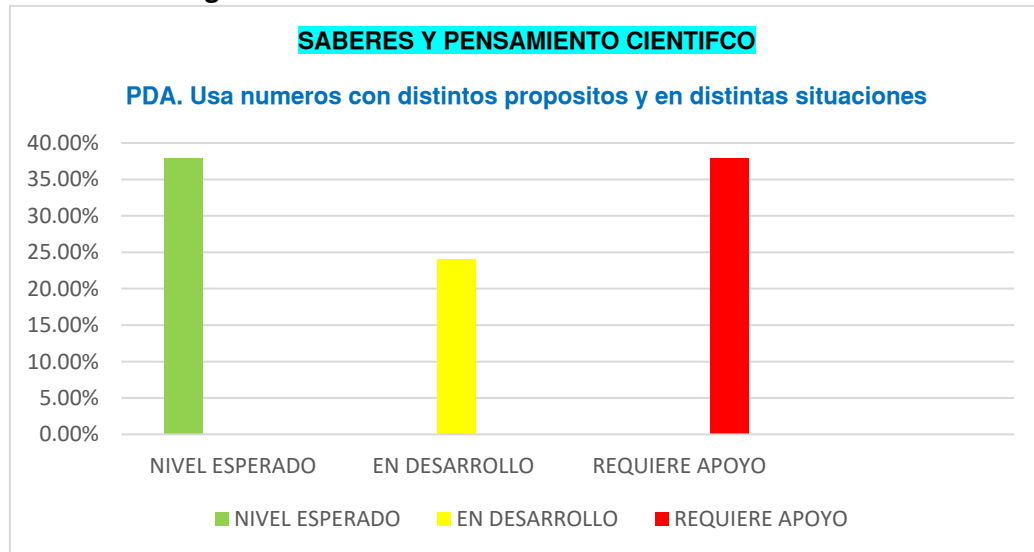
Campo formativo: Saberes y pensamiento científico

La SEP (2024) menciona que: “El pensamiento científico representa un modo de razonamiento que implica relaciones coherentes de conocimientos fundados en el desarrollo de habilidades para indagar, interpretar, modelizar, argumentar y explicar el entorno.” (p.29). En este caso, se enfocó en identificar de qué manera los alumnos usan los números en diferentes situaciones, y las dificultades que se les presentan al realizar las actividades desarrollando el siguiente PDA.

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

En relación con este PDA, se identifica en la *figura 4 “Saberes y pensamiento científico”* que el 38.10 % de los alumnos se encuentra en el nivel esperado, demostrando un manejo funcional de los números en diferentes actividades. El 23.80 % se encuentra en desarrollo, mientras que el 38.10 % requiere apoyo, lo que evidencia una diversidad en las formas de aprender, ya que algunos alumnos logran el conteo con mayor facilidad cuando utilizan material concreto, mientras que otros se distraen con los materiales o requieren acompañamiento constante para mantener la atención. Estas diferencias reflejan que el grupo presenta distintos ritmos y estilos de aprendizaje, siendo necesario diversificar las estrategias para favorecer la comprensión y el pensamiento lógico.

Figura 4. SABERES Y PENSAMIENTO CIENTÍFICO



Campo formativo: Ética, naturaleza y sociedades

La SEP (2024) nos menciona que:

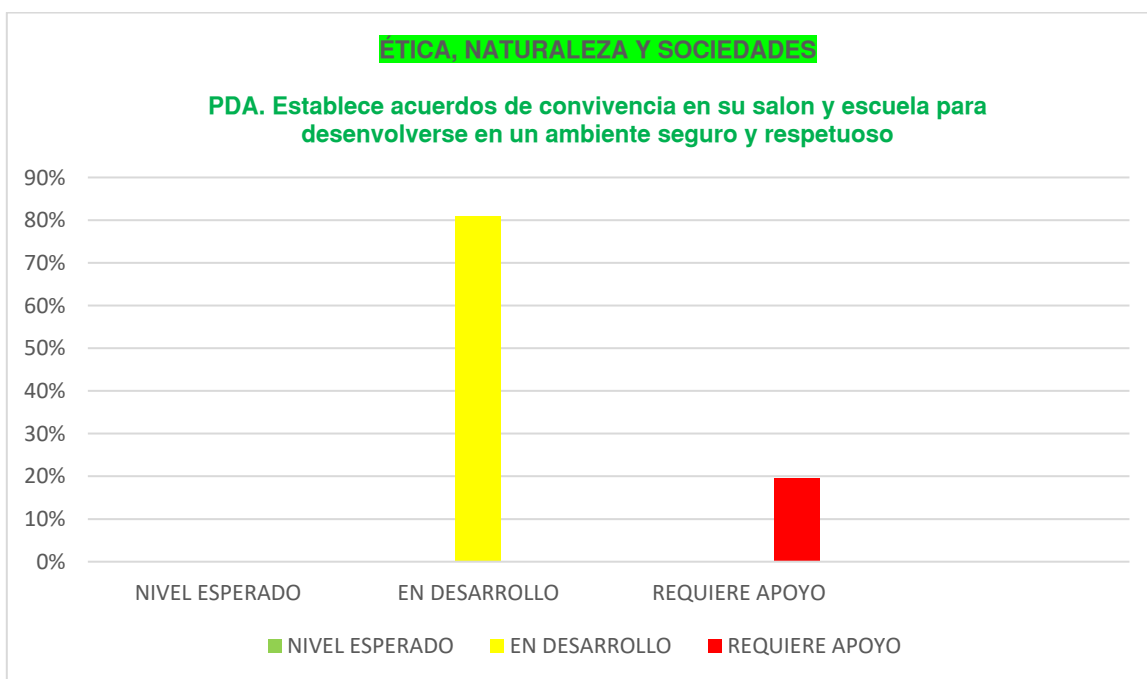
El Campo formativo se orienta a que niñas, niños y adolescentes entiendan y expliquen las relaciones sociales y culturales de las que forman parte y que constituyen su entorno, las describan, las analicen y las interpreten aprovechando diversas formas de observación y registro. (p.43)

PDA: Establece acuerdos de convivencia en su salón y escuela para desenvolverse en un ambiente seguro y respetuoso.

Al analizar este PDA, se observa en la *figura 5 “Ética, Naturaleza y Sociedades”* que ningún alumno se encuentra en el nivel esperado, el 80.95 % está en desarrollo y el 19.05 % requiere apoyo, lo que evidencia una marcada diversidad en las formas en que los alumnos comprenden y ponen en práctica los acuerdos de convivencia. Mientras algunos identifican las normas y logran cumplirlas con apoyo y recordatorios, otros presentan mayores dificultades para autorregular su conducta, respetar turnos y manejar conflictos durante el juego y el trabajo

en equipo. Esta diversidad en el desarrollo socioemocional muestra que los alumnos requieren diferentes niveles de acompañamiento y estrategias constantes para favorecer la convivencia y el respeto mutuo.

Figura 5. ÉTICA, NATURALEZA Y SOCIEDADES.



Campo formativo: De lo humano y lo comunitario

SEP 2024:

Su objeto de aprendizaje son experiencias cognitivas, motrices, socio afectivas y creativas que permitan a niñas, niños y adolescentes favorecer progresivamente la construcción de su identidad, el sentido de pertenencia a diversos grupos, la conciencia de interdependencia, la conexión emocional, y el compromiso ético para la satisfacción de necesidades humanas. (p.53).

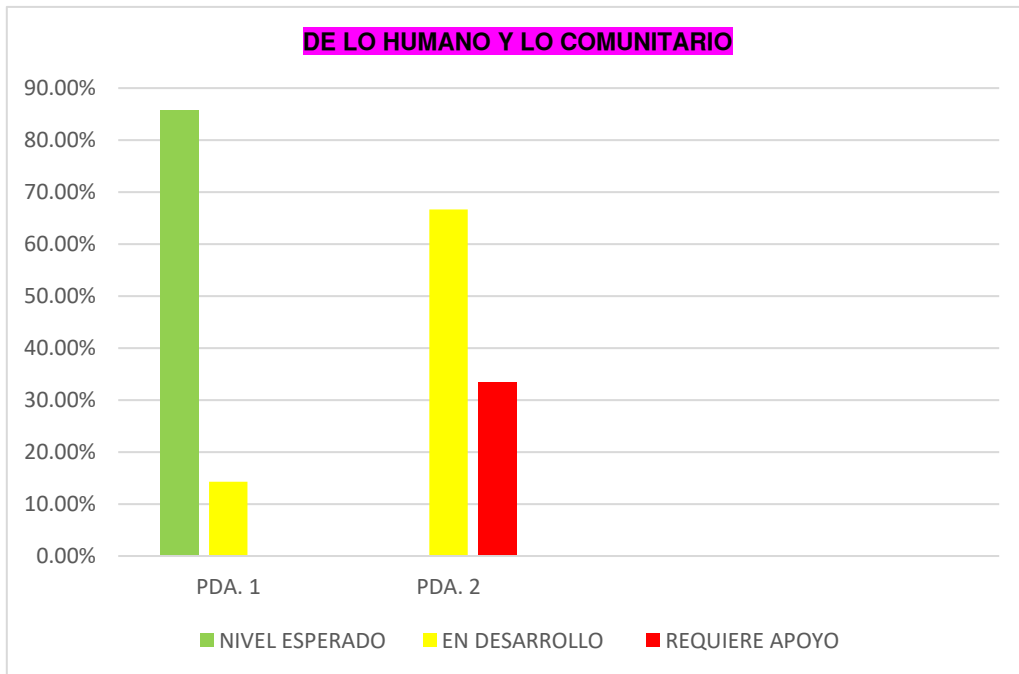
PDA 1: Explora y manipula objetos, herramientas y materiales de distintas formas, texturas y tamaños.

En este PDA se identifica en la *figura 6 “De lo humano y lo comunitario”* que el 85.71 % de los alumnos se encuentra en el nivel esperado y el 14.29 % está en desarrollo, sin alumnos que requieran apoyo. La diversidad en el aprendizaje se observa en la manera en que los alumnos exploran y manipulan los materiales, ya que algunos muestran mayor curiosidad, iniciativa y concentración, mientras que otros requieren más tiempo o acompañamiento para integrarse plenamente a las actividades. Estas diferencias reflejan distintos ritmos de aprendizaje y niveles de interés, los cuales influyen en la forma en que cada alumno se aproxima a la exploración de los materiales.

PDA 2: Participa y respeta acuerdos de convivencia en juegos y actividades que implican compartir materiales, establecer turnos, seguir reglas y escuchar con atención.

En el análisis de este PDA se observa *figura 6 “De lo humano y lo comunitario”* que ningún alumno se encuentra en el nivel esperado, el 66.67 % está en desarrollo y el 33.33 % requiere apoyo, lo que evidencia una diversidad significativa en la forma en que los alumnos participan en actividades grupales. Algunos logran integrarse y respetar acuerdos con apoyo visual y verbal, mientras que otros presentan mayores dificultades para mantener la atención, respetar turnos y seguir reglas, lo que afecta el desarrollo de las actividades. Esta diversidad en las formas de participación y convivencia resalta la necesidad de considerar estrategias diferenciadas que atiendan los distintos ritmos, necesidades y estilos de aprendizaje del grupo.

Figura 6. DE LO HUMANO Y LO COMUNITARIO



En conclusión, el diagnóstico inicial evidencia que el grupo presenta una marcada diversidad en los ritmos, estilos y formas de aprendizaje, lo cual se refleja en los distintos niveles de logro en cada uno de los campos formativos. En el campo de Lenguajes, la mayoría de los alumnos logra comunicarse de manera efectiva, aunque un porcentaje importante aún requiere fortalecer la seguridad y confianza para expresarse oralmente. Por su parte, en Saberes y pensamiento científico se identifican mayores retos, ya que una parte significativa del grupo requiere apoyo para el uso funcional de los números, lo que implica la necesidad de emplear estrategias más dinámicas, concretas y contextualizadas.

En los campos de Ética, naturaleza y sociedades y De lo humano y lo comunitario, se observa que los principales desafíos se centran en la convivencia, la autorregulación y el respeto de acuerdos, ya que la mayoría de los alumnos se encuentra en proceso de desarrollo o requiere apoyo. Esto pone de manifiesto la importancia de fortalecer las habilidades

socioemocionales mediante actividades constantes, lúdicas y significativas que promuevan la participación, el respeto y la resolución de conflictos.

Asimismo, se realizó una guía de observación como instrumento de evaluación diagnóstica, la cual es una herramienta para la evaluación formativa que ayuda a recopilar información sistemática, veraz y confiable que consiste en realizar un registro de lo observado, donde el evaluador es capaz de realizar un análisis de forma directa en el momento en que se lleva a cabo la evaluación.

Tabla 1. Guía de observación.

	BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESC. NORMAL DEL ESTADO	
	Guía de observación	
ESCUELA DE PRACTICA:	Jardín de Niños Rafael Ramírez	
FECHA:	SEPTIEMBRE / OCTUBRE 2025	
Indicadores a observar	Observación	
Rutinas establecidas desde el inicio del día (entrada, saludo, higiene, etc.)		
¿Cómo responden los alumnos a las actividades planteadas?	El grupo responde de manera participativa, aunque se distraen con facilidad. Muestran mayor interés en actividades dinámicas y de movimiento.	
¿Cuánto tardan en realizar las actividades?	El tiempo es variable; la mayoría requiere más tiempo y acompañamiento, mientras que	

	aproximadamente 3 alumnos terminan rápidamente.
Alumnos que requieren más apoyo en las actividades por sus necesidades específicas, nivel de comprensión, motivación o conducta	Dos alumnas presentan dificultades para integrarse socialmente. Otros alumnos requieren apoyo constante para mantener la atención y comprender consignas.
Mediación del grupo	La docente interviene constantemente para guiar la participación, mantener la atención y favorecer la comprensión de las actividades.
Trabajo colaborativo entre los alumnos (cooperación, respeto, resolución de conflictos).	Se presentan dificultades en la cooperación, respeto de turnos y resolución de conflictos; requieren guía constante.
La autonomía (tomar decisiones, elegir materiales, cuidar pertenencias).	La autonomía se encuentra en desarrollo; algunos alumnos logran tomar decisiones, pero la mayoría necesita orientación.
Expresión oral, escucha, participación en diálogos.	Existe diversidad: algunos alumnos se expresan con claridad, mientras otros muestran timidez o requieren apoyo para participar.
Expresión de emociones, convivencia, identidad.	Se observan dificultades en la regulación emocional y convivencia; requieren apoyo para expresar emociones adecuadamente.
Estilos de aprendizajes del grupo	Predomina el estilo kinestésico; los alumnos aprenden mejor mediante el movimiento y la manipulación de materiales.

De igual manera se realizó una entrevista a la docente titular del grupo, recabando información relevante para la intervención.

“La entrevista es una técnica de investigación que permite obtener información de manera oral y personalizada, abordando aspectos subjetivos como creencias, opiniones y experiencias de los participantes” (García Hernández p. 6). Asimismo, facilita un acercamiento directo a la realidad de los sujetos, enriqueciendo la información obtenida durante el proceso.

En este caso, se utilizó una entrevista semiestructurada, “la cual implica una planificación previa mediante un guion temático, permitiendo flexibilidad en las respuestas a través de preguntas abiertas que favorecen la profundización de la información” (García Hernández p. 8).

Además, se trató de una entrevista inicial, exploratoria o de diagnóstico, cuyo propósito es “identificar aspectos relevantes de la situación estudiada y obtener una primera comprensión del contexto, contribuyendo a la construcción de un marco de actuación posterior” (García p. 10).

Tabla 2. Entrevista a docente titular.

	BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESC. NORMAL DEL ESTADO
	Guion de entrevista
ESCUELA DE PRÁCTICA:	Jardín de niños Rafael Ramírez
ENTREVISTADO:	Mtra. Titular del grupo

ENTREVISTADOR:	Daniela Lizeth Mendoza Vázquez.
DÍA DE LA ENTREVISTA:	12 / septiembre / 2025
PROPÓSITO: Conocer la planeación, estrategias, organización y medios de comunicación que implementa la docente titular durante el inicio del ciclo escolar, así como el conocimiento de las características del grupo.	
Preguntas	Respuestas
¿De qué manera identifica los diferentes estilos de aprendizaje de sus alumnos (visual, auditivo, kinestésico, etc.) al inicio del ciclo escolar?	Al inicio del ciclo escolar, realizo actividades diagnósticas como juegos, dinámicas grupales y observación directa para identificar cómo aprenden mejor los alumnos. También considero sus participaciones, la forma en que siguen instrucciones y cómo se expresan, lo que me permite reconocer si predominan estilos visuales, auditivos o kinestésicos.
¿Qué estrategias utiliza para atender la diversidad de ritmos, intereses y formas de aprender dentro del grupo?	Implemento estrategias diversificadas como el trabajo por estaciones, actividades lúdicas, uso de materiales variados y adecuaciones en las consignas. Asimismo, propicio el aprendizaje colaborativo y doy acompañamiento individual a quienes lo requieren, respetando los diferentes ritmos de aprendizaje.
¿Cómo adapta sus actividades o materiales para que todos los alumnos puedan participar, especialmente aquellos con mayores dificultades de aprendizaje?	Realizo adecuaciones en la complejidad de las actividades, simplificando instrucciones, utilizando apoyos visuales y materiales concretos. También brindo más tiempo, guía personalizada y promuevo la participación mediante actividades accesibles que favorezcan la inclusión de todos los alumnos.

¿De qué forma promueve la diversidad y el respeto hacia las diferencias individuales entre los alumnos dentro del aula?	Fomento el respeto mediante el diálogo, el trabajo en equipo y actividades que promueven valores como la empatía y la inclusión. Reconozco y valoro las diferencias individuales, creando un ambiente donde todos se sientan aceptados y escuchados.
¿Qué tipo de apoyos o recursos considera necesarios para fortalecer la atención a la diversidad y favorecer la participación de todos los estudiantes?	Considero importante el uso de materiales didácticos variados, recursos visuales, tecnológicos y manipulativos. También el apoyo de especialistas, la colaboración con las familias y la capacitación docente continua para atender de mejor manera la diversidad en el aula.
¿De qué manera evalúa su práctica?	Evalúo mi práctica mediante la observación de los avances de los alumnos, la reflexión sobre los resultados obtenidos y el análisis de las estrategias utilizadas. También considero la retroalimentación de los alumnos y ajusto mis actividades para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
¿Realiza bitácora o diario para narrar lo sucedido de las actividades del grupo?	Sí, elaboro una bitácora o diario de trabajo donde registro las actividades realizadas, los logros, dificultades y aspectos a mejorar. Esto me permite dar seguimiento al proceso de aprendizaje y reflexionar sobre mi práctica docente.

El análisis de las respuestas permitió identificar que la docente titular reconoce la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje presentes en el grupo. Asimismo, señala la necesidad de implementar estrategias diferenciadas, adecuaciones y apoyos específicos para favorecer la participación de todos los alumnos.

Para el análisis de las entrevistas se realizó una lectura detallada de las respuestas obtenidas, identificando ideas recurrentes relacionadas con la diversidad de ritmos de aprendizaje y la participación. Posteriormente, dichas respuestas fueron agrupadas en categorías de análisis, permitiendo establecer relaciones entre las evidencias obtenidas y la problemática detectada.

Tabla 3. *Tabla de análisis.*

Evidencia	Interpretación	Necesidad detectada	Decisión pedagógica
Entrevista docente	Existen diferentes ritmos de aprendizaje	Atención a la diversidad	Implementar estrategias diversificadas
Observación	Algunos alumnos requieren apoyo constante	Atención a la diversidad	Tutorías
Escala estimativa	Baja participación en ciertos alumnos	Participación	Preguntas variadas

A partir de este panorama, el diagnóstico no se limitó únicamente a las actividades diagnósticas, la observación del alumnado y las entrevistas, sino que también incluyó la valoración de la propia práctica docente, mediante la aplicación de hojas de evaluación por parte de la docente titular durante las primeras semanas de intervención. Estas evaluaciones constituyen un instrumento clave dentro del diagnóstico, permitieron identificar no solo las características del grupo, sino también las áreas de oportunidad en la intervención pedagógica.

La importancia de este tipo de evaluación radica en que no se limita a emitir un juicio, sino que proporciona retroalimentación sobre el proceso, identificando fortalezas y áreas de mejora, lo cual resulta fundamental para la toma de decisiones en la práctica docente. La retroalimentación, entendida como un proceso que permite reconocer aciertos y dificultades para mejorar el aprendizaje, es clave para cerrar la brecha entre el desempeño actual y el esperado. En este sentido, las hojas de evaluación aplicadas por la docente titular se convirtieron en un elemento esencial para comprender la problemática detectada.

A continuación, se presenta una descripción del proceso de evaluación realizado durante las distintas semanas de la fase diagnóstica:

1. Segunda semana (13–17 de octubre)

En esta semana, dentro del apartado de inclusión y adaptabilidad, la docente titular señaló:

“Es importante buscar estrategias para que Alumna x y Alumno x se interesen en las actividades.” (véase en el anexo 13).

Esta observación permitió identificar que, aunque las actividades estaban diseñadas con una intención pedagógica clara, no todos los alumnos lograban acceder de la misma manera a los aprendizajes propuestos. Se evidenció que algunos requerían mayor acompañamiento, adecuaciones en la consigna o apoyos adicionales para participar de manera efectiva.

A partir de este señalamiento, se reconoce que la práctica docente aún presentaba un enfoque más general, sin considerar de manera suficiente las diferencias individuales del alumnado. Esto permitió reflexionar sobre la necesidad de transitar hacia una enseñanza más flexible, en la que se contemplen distintos niveles de complejidad, formas de participación y apoyos específicos.

2. Tercera semana (20–24 de octubre)

Durante esta semana, la docente titular indicó en el mismo apartado: *“Mi principal recomendación es buscar estrategias motivadoras para alumna x y alumna x ya que su ritmo de aprendizaje es distinto al grupo. Es importante integrarlos siempre.”* “Todos los niños deben adquirir aprendizajes, como docentes siempre debemos buscar diversas estrategias para lograrlo” (véase en el anexo 14).

Esta observación evidencia un proceso de mejora en la práctica docente, en el que ya se comenzaban a implementar ciertas adecuaciones; no obstante, también pone de manifiesto que estas aún no eran suficientes para atender completamente la diversidad del grupo.

El análisis de esta evaluación permitió reconocer que la inclusión no se logra únicamente con la modificación general de una actividad, sino que requiere un seguimiento constante y la implementación de estrategias más específicas, como el trabajo colaborativo, las tutorías entre pares y la diferenciación en las consignas.

Asimismo, se reafirma la idea de que la atención a la diversidad es un proceso progresivo, en el que los ajustes deben realizarse de manera continua en función de lo que se observa en el aula.

3. Tercera semana (01–05 de diciembre)

En esta semana, la docente titular destacó en el apartado de inclusión y adaptabilidad: (véase en el anexo 15):

“Dani estoy segura que en la próxima jornada lograremos avances con alumno x, felicidades”

Esta observación refleja un avance significativo en la práctica docente, se observa una mayor participación de los alumnos, así como una mejor integración en las actividades, lo que indica que las adecuaciones realizadas fueron pertinentes.

A partir de este resultado, se puede afirmar que la incorporación de estrategias diversificadas va permitir avanzar hacia una práctica más inclusiva, en la que los alumnos no solo participan, sino que lo hacen desde sus propias posibilidades. Esto evidencia un cambio importante en la forma de concebir la enseñanza, pasando de un enfoque homogéneo a uno centrado en la diversidad.

De manera general, las evaluaciones aplicadas durante cada semana permitieron identificar patrones en la práctica docente y en el aprendizaje de los alumnos, evidenciando la necesidad de implementar estrategias diversificadas que respondieran a las características del grupo. Los comentarios y recomendaciones realizados por la docente titular no solo señalaron áreas de mejora, sino que orientaron la toma de decisiones y la reorganización de las actividades.

En este sentido, las hojas de evaluación se constituyeron como un instrumento fundamental dentro del diagnóstico de la problemática, ya que permitieron reconocer que la principal necesidad del grupo no radicaba únicamente en el contenido, sino en la forma en que este se enseñaba. Es decir, se identificó que la atención a la diversidad requería una intervención pedagógica más flexible, dinámica y diferenciada.

En conclusión, el uso de este instrumento de evaluación por parte de la docente titular fue de gran utilidad para el diagnóstico, permitió obtener una visión más objetiva y completa de la práctica docente y de las necesidades del grupo. A través de la retroalimentación constante, se logró identificar fortalezas, áreas de oportunidad y posibles líneas de acción, lo que sentó las bases para el diseño e implementación de una propuesta de mejora centrada en la atención a la diversidad. De esta manera, el diagnóstico no solo cumplió una función descriptiva, sino que se convirtió en un punto de partida para la transformación de la práctica docente y la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En contraste, el grupo muestra mayores fortalezas en la exploración y manipulación de materiales, lo que representa una oportunidad para diseñar experiencias de aprendizaje basadas en el juego, la experimentación y el uso de recursos concretos como medio para favorecer otros aprendizajes.

En conjunto, estos resultados permiten reconocer que es fundamental implementar estrategias diversificadas y contextualizadas, que respondan a las características individuales del alumnado, favorezcan ambientes de confianza y promuevan tanto el desarrollo cognitivo como socioemocional. De esta manera, se podrá avanzar de forma equitativa en el logro de los aprendizajes esperados, respetando la diversidad y potenciando las capacidades de cada uno de los alumnos.

1.5 Identificación de la problemática, necesidad o área de mejora.

A partir de las evidencias obtenidas durante la fase diagnóstica, se identificó como problemática principal la dificultad para atender de manera pertinente la diversidad de ritmos y características cognitivas presentes en el grupo de 2ºB. Esta situación limita la participación equitativa, la integración y el trabajo colaborativo de algunos alumnos durante las actividades de aprendizaje.

Esta problemática fue seleccionada como prioritaria debido a que impacta directamente en la participación, integración y aprendizaje de los alumnos, repercutiendo en el logro de los propósitos educativos. Además, se observó de manera constante en los diferentes instrumentos aplicados durante el diagnóstico.

En el plano educativo, este tema permite analizar y poner en práctica estrategias que respondan a los distintos estilos y ritmos de aprendizaje de los alumnos, lo cual impacta positivamente en su participación activa. Las estrategias diversificadas en preescolar fomentan

un ambiente donde cada niño se siente valorado, escuchado y capaz de aportar desde sus propias capacidades, creando una dinámica grupal más equitativa y significativa.

Proyecta una propuesta educativa que busca responder a las necesidades y características individuales de cada alumno, reconociendo la diversidad como un elemento enriquecedor dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Diseñar y aplicar actividades innovadoras en este nivel no solo contribuye al desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y emocionales, sino que también fortalece el trabajo colaborativo, favoreciendo la interacción y el respeto entre los niños.

II. PLAN DE ACCIÓN

2.1 Diseño de la propuesta de intervención

El propósito principal del plan de acción es enriquecer y fortalecer los procesos de aprendizaje del grupo, atendiendo la diversidad de características cognitivas presentes en los alumnos, las cuales influyen en la manera en que aprenden, se integran y colaboran dentro del aula. A través de este plan, se busca demostrar que la implementación de estrategias diversificadas y flexibles, basadas en el conocimiento del grupo, favorece una participación más equitativa y significativa de todos los alumnos.

Asimismo, el plan de acción tiene como propósito aprovechar el conocimiento previo de mi rol docente sobre las características, ritmos y formas de aprendizaje de los alumnos, para diseñar actividades que respondan a sus necesidades individuales y colectivas. De esta manera, se pretende generar ambientes de aprendizaje donde cada alumno pueda desarrollar sus capacidades desde sus propias posibilidades, fortaleciendo la confianza, la interacción y el trabajo colaborativo.

Otro propósito fundamental es favorecer la integración y la convivencia entre los alumnos, reconociendo que la diversidad cognitiva representa una oportunidad para el aprendizaje y no una limitante. A partir de actividades diferenciadas y colaborativas, el plan de acción busca potenciar el aprendizaje entre pares, promoviendo el respeto, la empatía y la valoración de las diferencias en la forma de aprender y participar.

Finalmente, este plan de acción tiene como propósito contribuir al desarrollo integral de los alumnos, permitiendo que la práctica docente se ajuste de manera reflexiva y consciente a la realidad del grupo. A través de la observación, el acompañamiento y la evaluación constante, se espera mejorar los niveles de participación, aprendizaje y convivencia,

demostrando que atender la diversidad cognitiva fortalece los procesos educativos y genera experiencias de aprendizaje más significativas.

Para lograr los propósitos planteados, el plan de acción se desarrolló mediante una serie de fases articuladas que permitieron organizar, implementar y evaluar la intervención educativa. Dichas fases se describen a continuación:

Fase 1. Diagnóstico.

Se recuperó la información obtenida mediante observaciones directas, entrevistas, registros anecdóticos, evaluación de la práctica docente y demás instrumentos aplicados al grupo. Esta información permitió identificar como necesidad prioritaria la atención a la diversidad de características cognitivas, ritmos y formas de aprendizaje presentes en los alumnos.

Fase 2. Planeación de la intervención.

Con base en los resultados del diagnóstico, se diseñaron actividades y estrategias didácticas diversificadas orientadas a favorecer la participación, integración y aprendizaje de todos los alumnos. Durante esta fase se seleccionaron los contenidos, PDA, recursos, instrumentos de evaluación y estrategias de atención a la diversidad.

Fase 3. Implementación.

Se aplicaron las estrategias diversificadas seleccionadas, entre ellas preguntas variadas, tutorías, tareas escalonadas y contratos de aprendizaje, buscando responder a las necesidades identificadas en el grupo y favorecer una participación equitativa.

Fase 4. Seguimiento y acompañamiento.

Durante la implementación se realizó un monitoreo constante de los avances de los alumnos mediante la observación directa, registros anecdóticos y la evaluación formativa, realizando ajustes cuando fue necesario para responder a las necesidades emergentes.

Fase 5. Evaluación de los resultados.

Se analizaron las evidencias obtenidas durante la intervención para identificar avances en la participación, integración, trabajo colaborativo, autonomía y logro de los aprendizajes esperados, utilizando escalas estimativas y otros instrumentos de evaluación.

Fase 6. Reflexión y mejora de la práctica.

Finalmente, se llevó a cabo un proceso de reflexión sobre los resultados obtenidos y la efectividad de las estrategias implementadas, con el propósito de identificar fortalezas, áreas de oportunidad y acciones de mejora para futuras intervenciones.

Tabla 4.

Lista de actividades del plan de acción y descripción del Campo Formativo y PDA.

CAMPO FORMATIVO	CONTENIDO	PDA
ÉTICA, NATURALEZA Y SOCIEDADES	La cultura de paz como una forma de relacionarse con otras personas para promover la inclusión y el respeto a la diversidad.	Se expresa y participa con libertad y respeto en diversas situaciones y contextos, favoreciendo una cultura de paz y la convivencia pacífica en un marco de inclusión y diversidad.
Nombre de la actividad	“¿Qué pasaría si no existieran?”	
Fecha de aplicación	Martes 17 de febrero del 2026.	
Estrategia utilizada	Preguntas variadas	
Concepto	Estrategia que utiliza diferentes tipos de preguntas para favorecer la participación y reflexión de todos los alumnos según sus posibilidades.	
Necesidad que atiende	Atiende los diferentes niveles de comprensión y participación de los alumnos.	
Evaluación	Escala estimativa y evaluación formativa.	
CAMPO FORMATIVO	CONTENIDO	PDA
DE LO HUMANO Y LO COMUNITARIO	Labores y servicios que contribuyen al bien común de las distintas familias y comunidades.	Observa y conoce las labores y actividades que desarrollan los integrantes de su familia, e identifica que tienen un impacto en la comunidad.

SABERES Y PENSAMIENTO MATEMÁTICO	Los saberes numéricos como herramienta para resolver situaciones del entorno, en diversos contextos socioculturales	Compara colecciones de pocos elementos y las representa con dibujos o símbolos personales.
Nombre de la actividad	“¿Qué hace el zapatero?”	
Fecha de aplicación	Lunes 23 de febrero del 2026.	
Estrategia utilizada	Tutorías	
Concepto	Apoyo personalizado para fortalecer el aprendizaje de los alumnos.	
Necesidad que atiende	Atiende la necesidad de apoyo individualizado.	
Evaluación	Escala estimativa y evaluación formativa.	
CAMPO FORMATIVO	CONTENIDO	PDA
SABERES Y PENSAMIENTO MATEMÁTICO	Los saberes numéricos como herramienta para resolver situaciones del entorno, en diversos contextos socioculturales.	Compara colecciones de pocos elementos y las representa con dibujos o símbolos personales.
Nombre de la actividad	“Nos convertimos en apicultores”	
Fecha de aplicación	Miércoles 25 de febrero del 2026.	
Estrategia utilizada	Tareas escalonadas	
Concepto	Actividades adaptadas a diferentes niveles de desempeño.	
Necesidad que atiende	Atiende la diversidad de ritmos y niveles de aprendizaje.	
Evaluación	Escala estimativa y evaluación formativa.	
CAMPO FORMATIVO	CONTENIDO	PDA

SABERES Y PENSAMIENTO MATEMÁTICO	Los saberes numéricos como herramienta para resolver situaciones del entorno, en diversos contextos socioculturales	Compara colecciones de pocos elementos y las representa con dibujos o símbolos personales.
Nombre de la actividad	“Preparando mi pizza”	
Fecha de aplicación	Viernes 06 de marzo del 2026.	
Estrategia utilizada	Tareas escalonadas	
Concepto	Actividades adaptadas a diferentes niveles de desempeño.	
Necesidad que atiende	Atiende la diversidad de ritmos y niveles de aprendizaje.	
Evaluación	Escala estimativa y evaluación formativa.	
CAMPO FORMATIVO	CONTENIDO	PDA
ÉTICA, NATURALEZA Y SOCIEDADES	La cultura de paz como una forma de relacionarse con otras personas para promover la inclusión y el respeto a la diversidad.	Se expresa y participa con libertad y respeto en diversas situaciones y contextos, favoreciendo una cultura de paz y la convivencia pacífica en un marco de inclusión y diversidad.
Nombre de la actividad	“Estrategia contratos”	
Fecha de aplicación	Lunes 09 de marzo del 2026.	
Estrategia utilizada	Estrategia contratos	
Concepto	Acuerdos que promueven la autonomía y la responsabilidad.	
Necesidad que atiende	Atiende el fortalecimiento de la autonomía y la responsabilidad.	
Evaluación	Escala estimativa y evaluación formativa.	
CAMPO FORMATIVO	CONTENIDO	PDA

DE LO HUMANO Y LO COMUNITARIO	Labores y servicios que contribuyen al bien común de las distintas familias y comunidades.	Observa y conoce las labores y actividades que desarrollan los integrantes de su familia, e identifica que tienen un impacto en la comunidad.
Nombre de la actividad	“¿Qué quiero ser de grande”	
Fecha de aplicación	Jueves 12 de marzo del 2026.	
Estrategia utilizada	Preguntas variadas	
Concepto	Estrategia que utiliza diferentes tipos de preguntas para favorecer la participación y reflexión de todos los alumnos según sus posibilidades.	
Necesidad que atiende	Atiende los diferentes niveles de comprensión y participación de los alumnos.	
Evaluación	Escala estimativa y evaluación formativa.	
CAMPO FORMATIVO	CONTENIDO	PDA
DE LO HUMANO Y LO COMUNITARIO	Labores y servicios que contribuyen al bien común de las distintas familias y comunidades.	Observa y conoce las labores y actividades que desarrollan los integrantes de su familia, e identifica que tienen un impacto en la comunidad.
Nombre de la actividad	“¿Qué aprendimos?”	
Fecha de aplicación	Jueves 12 de marzo del 2026.	
Estrategia utilizada	Preguntas variadas	
Concepto	Estrategia que utiliza diferentes tipos de preguntas para favorecer la participación y reflexión de todos los alumnos según sus posibilidades.	
Necesidad que atiende	Atiende los diferentes niveles de comprensión y participación de los alumnos.	
Evaluación.	Escala estimativa y evaluación formativa.	

2.2 Espiral autorreflexiva.

El diseño de estas actividades (véase en el anexo del 16 al 22), busca atender la diversidad del grupo y favorecer aprendizajes significativos en cada niña y niño, considerando sus diferentes intereses, ritmos y estilos de aprendizaje.

Se promueven experiencias variadas como actividades de juego, en equipo, dentro y fuera del salón de clases, y con la participación de padres de familia, utilizando las tutorías, tareas escalonadas, preguntas variadas que permiten aprender haciendo, explorando y colaborando.

Estas estrategias se diseñan para que todos los alumnos participen activamente, desarrollen sus habilidades de manera integral y se sientan reconocidos y valorados dentro del aula, en donde cada uno tenga la oportunidad de aprender mediante diferentes actividades asociadas a lo que cada uno necesita.

Se implementan porque se pretende realizar una práctica flexible y contextualizada, centrada en el estudiante como protagonista de su propio aprendizaje.

La evaluación continua es esencial para una práctica reflexiva e incluyente:

- Antes: permite conocer los saberes previos, intereses, estilos de aprendizaje y necesidades individuales.
- Durante: da seguimiento al proceso, ajustando estrategias según el progreso observado.
- Después: valora los logros, avances y áreas de oportunidad para mejorar la intervención educativa.

2.3 Prácticas de interacción en el aula.

El plan de acción se diseñó con base en el enfoque de aula diversificada, con la finalidad de atender la diversidad de características cognitivas presentes en el grupo y favorecer la participación activa de todos los alumnos. Para ello, se retomaron estrategias propuestas por Tomlinson (2003), las cuales permiten ajustar la enseñanza a los diferentes ritmos, estilos y niveles de aprendizaje, promoviendo la inclusión y el aprendizaje significativo. Tomlinson (2003) explica que:

Las actividades escalonadas consisten en diseñar tareas que parten de un mismo objetivo de aprendizaje, pero que varían en nivel de complejidad, apoyo y desafío, permitiendo que los alumnos trabajen de acuerdo con su nivel de preparación, sin perder el propósito común de la actividad (p. 83).

Este tipo de actividades busca atender las diferencias individuales dentro del aula, ofreciendo retos adecuados a cada alumno.

En el aula de preescolar, las actividades escalonadas permiten que todos los alumnos participen en una misma situación de aprendizaje, pero realizando tareas acordes a sus capacidades y ritmo de trabajo. Esta estrategia favorece la diversidad, ya que cada alumno enfrenta un reto adecuado a su nivel, evitando la frustración o el desinterés y promoviendo aprendizajes significativos.

De igual manera se propone la estrategia de tutorías, la cual, de acuerdo con Tomlinson (2003):

Las tutorías dentro del aula diversificada se refieren a la organización de apoyos intencionados, ya sea por parte del docente o entre los propios alumnos, con el fin de brindar acompañamiento individualizado a quienes lo requieran durante el desarrollo de las actividades (p. 91).

Estas tutorías favorecen el aprendizaje cooperativo y fortalecen la comprensión de los contenidos.

La implementación de tutorías en el aula permite ofrecer apoyo más cercano a los alumnos que presentaron mayores dificultades, así como fomentar la colaboración entre pares. A través de esta estrategia, se fortalece la seguridad de los niños, se promueve la ayuda mutua y se genera un ambiente de aprendizaje más solidario y participativo.

Otra de las estrategias es el uso de preguntas variadas, la cual siguiendo a la misma autora Tomlinson (2003) señala que:

El uso de preguntas variadas implica formular cuestionamientos de distintos niveles cognitivos, que van desde preguntas simples hasta otras que promueven la reflexión y el análisis, con el propósito de involucrar a todos los alumnos según su nivel de desarrollo y comprensión (p. 72).

Esta estrategia permite que cada alumno participe desde sus posibilidades.

El uso de preguntas variadas favorece la participación activa de todos los alumnos, ya que cada uno puede responder de acuerdo con sus conocimientos y experiencias. Esta estrategia permite identificar avances, detectar dificultades y promover el pensamiento, respetando la diversidad de formas de aprender presentes en el grupo.

Finalmente, también se consideró la aplicación de contratos, Tomlinson (2003) los define como:

Acuerdos establecidos entre el docente y el alumno, en los que se definen claramente las actividades a realizar, los tiempos, los apoyos y los criterios de evaluación,

fomentando la autonomía y la responsabilidad del estudiante en su propio proceso de aprendizaje (p. 99).

Los contratos de aprendizaje permiten que los alumnos asuman un papel más activo y responsable en las actividades, ya que conocen con claridad qué debían hacer y cómo hacerlo. Esta estrategia favorece la autonomía, el compromiso y el respeto a los acuerdos, adaptándose a las características y necesidades individuales de cada alumno.

La evaluación del plan de acción se concibe desde un enfoque cualitativo y formativo, centrado en la comprensión de los procesos de aprendizaje, la interacción social y las formas diversas en que los alumnos participan y construyen conocimiento en el aula. Desde esta perspectiva, la evaluación no se limita a medir resultados, sino que busca interpretar, documentar y reflexionar sobre las experiencias vividas por los niños durante la implementación de las estrategias didácticas diversificadas.

En este sentido, se retoman diversas técnicas e instrumentos de evaluación que permiten recoger información rica, contextualizada y significativa sobre el desarrollo de los alumnos, tal como lo plantea Vargas Beal (2011), quien señala que “en la investigación cualitativa las técnicas como la observación, el registro visual y los relatos permiten comprender la realidad educativa desde la experiencia directa y situada” (p. 47–49).

Vargas Beal (2011) señala que la fotografía “es una técnica ampliamente utilizada en la investigación cualitativa, ya que permite “captar la realidad de manera fija”, registrando aspectos significativos de un contexto determinado para su posterior análisis” (p. 49). Esta técnica posibilita documentar situaciones relevantes del entorno educativo desde una perspectiva visual, lo que facilita la interpretación de los procesos que ocurren en el aula.

La observación directa en campo es definida por Vargas Beal (2011) como una técnica que “consiste en realizar observaciones y registros directamente en el sitio donde ocurren los hechos, con el propósito de “ver y registrar detalladamente objetos, conductas individuales o sociales, procedimientos y relaciones” (p. 47). Esta técnica permite captar la realidad de manera cercana y contextualizada, utilizando registros escritos, dibujos o esquemas.

En el ámbito educativo, la observación directa en campo resultó fundamental para identificar las interacciones entre los alumnos, sus formas de participación, actitudes, ritmos de aprendizaje y respuestas ante las estrategias didácticas diversificadas. Su uso permitió obtener información relevante sobre la dinámica del grupo, reconociendo la diversidad de características cognitivas presentes en el aula y favoreciendo una evaluación continua y formativa de los procesos de aprendizaje.

Los registros anecdóticos se vinculan con las técnicas de registro descriptivo de hechos, las cuales, según Vargas Beal (2011), “consisten en documentar de manera detallada situaciones específicas con el fin de describir cómo ocurrieron los hechos y qué elementos resultan relevantes para la investigación” (p. 46).

En el ámbito de la educación preescolar, los registros anecdóticos permitieron consignar situaciones significativas relacionadas con el comportamiento, la interacción social, la iniciativa y las respuestas de los alumnos ante las estrategias implementadas. Este instrumento favorece una evaluación cualitativa y reflexiva, ya que recupera evidencias concretas del desarrollo de los alumnos y contribuye a la toma de decisiones pedagógicas orientadas a la mejora de la práctica docente.

Asimismo, para la evaluación de cada actividad y de los distintos campos formativos, se utilizó la escala estimativa como instrumento de valoración. De acuerdo con María Antonia

Casanova, la escala estimativa es un instrumento que permite valorar el grado o nivel en que se manifiestan determinados aprendizajes, actitudes o desempeños mediante indicadores previamente establecidos, favoreciendo una apreciación más específica y organizada del progreso de los alumnos. Este tipo de evaluación permitió identificar los avances, dificultades y niveles de participación de los estudiantes durante el desarrollo de las actividades implementadas.

De igual manera, se retomó el enfoque de evaluación formativa propuesto por Michael Scriven, quien plantea que la evaluación debe realizarse durante el desarrollo de un programa o estrategia con la finalidad de identificar fortalezas y áreas de oportunidad que permitan realizar ajustes para mejorar el proceso educativo. En este sentido, la evaluación formativa se aplicará para valorar la efectividad de cada estrategia implementada, mediante distintos indicadores relacionados con la participación, el trabajo colaborativo, la integración, la autonomía y el logro de los aprendizajes esperados en los alumnos.

2.4 Referentes teóricos y metodológicos del aprendizaje.

María José Díaz-Aguado (1999) destaca la importancia de promover la diversidad como un valor en sí mismo y no como una limitación, señalando que el respeto a las diferencias enriquece la experiencia educativa y favorece la convivencia entre los alumnos. Desde esta visión, el trabajo con estrategias diversificadas contribuyó a generar un ambiente de respeto, colaboración y aceptación dentro del aula, fortaleciendo la interacción y el aprendizaje entre pares. Esta perspectiva permite comprender que la educación preescolar debe reconocer las diferencias individuales como oportunidades para favorecer el desarrollo integral de los niños mediante experiencias significativas y cercanas a su realidad.

Bajo esta misma línea, Weinstein (2021), citado en Alejandro (2021), expresa que el niño se manifiesta de manera natural a través del juego, ya que este forma parte inherente de

su desarrollo y le permite conocer el mundo comprometiéndose en los aspectos corporal, afectivo y motriz. En este sentido, el juego se utilizó como una estrategia central dentro del aula, permitiendo que los alumnos aprendieran de manera significativa, respetando sus intereses y formas de interacción propias de la edad preescolar. De esta manera, el juego no solo favoreció el aprendizaje, sino también la convivencia, la expresión emocional y la participación activa de todos los alumnos dentro de las actividades propuestas.

A partir de ello, Carol Ann Tomlinson (2003) sostiene que los docentes que trabajan en aulas diversificadas reconocen que, aunque los alumnos comparten características comunes, presentan diferencias esenciales que los hacen únicos, por lo que disponen de múltiples recursos para adaptar la enseñanza a cada individuo. Esta perspectiva fundamenta la aplicación de estrategias didácticas diversificadas, las cuales permitieron ajustar las actividades para atender la diversidad cognitiva del grupo, respetando los distintos ritmos, intereses y necesidades de aprendizaje. Asimismo, esta postura fortalece la importancia de que el docente diseñe experiencias flexibles que permitan la participación equitativa y el desarrollo de capacidades en todos los estudiantes.

De igual forma, Álvarez y Chamorro (2017) señalan que las estrategias didácticas permiten la implementación de la enseñanza y el aprendizaje planificados mediante múltiples medios de representación y expresión, ya que favorecen la mejora de actividades, herramientas, materiales de aprendizaje y métodos de evaluación, además de motivar a los estudiantes a desarrollar sus competencias comunicativas de acuerdo con sus capacidades. En este sentido, el uso de estrategias diversificadas en el aula de preescolar permitió atender las distintas formas de aprender de los alumnos, promoviendo una participación más equitativa y significativa durante las actividades propuestas. Esto evidencia la necesidad de que la práctica docente considere recursos variados que favorezcan la inclusión y la construcción de aprendizajes significativos desde edades tempranas.

En concordancia con lo anterior, Frida Díaz Barriga (2005) menciona que las estrategias de enseñanza han sido históricamente analizadas como un proceso complejo que implica diversas tareas y distintos grados de responsabilidad por parte del docente, con el propósito de transmitir eficazmente no solo contenidos, sino también actitudes proactivas hacia el aprendizaje. Desde esta perspectiva, la planeación e implementación de estrategias diversificadas permitió asumir una práctica docente más reflexiva, ajustando las actividades a las necesidades y características cognitivas del grupo. Además, esta visión reconoce al docente como un mediador fundamental en la construcción de experiencias de aprendizaje que respondan a los retos y necesidades presentes dentro del aula.

Desde el ámbito metodológico, el presente informe se sustentó en una intervención educativa basada en la observación, reflexión y aplicación de estrategias didácticas diversificadas dentro del contexto real del aula. La metodología utilizada permitió identificar las necesidades del grupo mediante diagnósticos situados y, a partir de ello, diseñar actividades innovadoras enfocadas en favorecer la participación, integración y trabajo colaborativo de los alumnos de preescolar. Lo anterior permitió mantener una relación constante entre la teoría y la práctica, favoreciendo una intervención más pertinente y contextualizada.

En este sentido, Michael Scriven (1991) señala que la evaluación formativa debe realizarse durante el desarrollo de los procesos educativos con la finalidad de identificar fortalezas y áreas de oportunidad que permitan retroalimentar y mejorar las estrategias implementadas. Bajo esta perspectiva, la evaluación se llevó a cabo de manera continua mediante registros anecdóticos, escalas estimativas e indicadores de desempeño, permitiendo valorar la efectividad de cada estrategia aplicada, así como los avances en la participación, convivencia e integración de los alumnos. De esta forma, la evaluación no solo permitió identificar resultados, sino también realizar ajustes oportunos para favorecer el aprendizaje y la mejora de la práctica docente.

Por otra parte, Sanahuja (2019) define que “un proyecto de innovación docente puede entenderse como un plan de acción, justificado desde el punto de vista práctico y teórico, que se establece de forma intencionada, ordenada y coordinada, y cuyo objetivo es obtener un cambio en el proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 96). En este caso, el plan de acción diseñado respondió a la necesidad de atender la diversidad cognitiva del grupo, implementando estrategias didácticas diversificadas que favorecieron la mejora del aprendizaje y la integración de los alumnos. Esto permitió comprender que la innovación educativa implica transformar la práctica docente mediante propuestas que respondan a las necesidades reales del contexto escolar.

Finalmente, García y Retamero (2010) señalan que “un profesor innovador debe estar a la vanguardia de los cambios que se producen tanto en su ámbito de conocimiento como en los progresos pedagógicos o psicológicos” (p. 5). Esta idea sustenta la importancia de que el docente reflexione constantemente sobre su práctica y adopte estrategias innovadoras que permitan responder a los diversos ritmos y estilos de aprendizaje presentes en el aula de preescolar. Asimismo, resalta la necesidad de que el docente mantenga una actitud flexible, crítica y comprometida con la mejora continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En conjunto, los referentes teóricos y metodológicos presentados sustentan la importancia de implementar estrategias didácticas diversificadas en educación preescolar, reconociendo la diversidad cognitiva, social y emocional de los alumnos como un elemento fundamental dentro del proceso educativo. Asimismo, estos aportes permiten comprender que el docente debe asumir una práctica reflexiva, innovadora e inclusiva, capaz de adaptar la enseñanza a las necesidades del grupo, favoreciendo ambientes de aprendizaje significativos, participativos y equitativos que contribuyan al desarrollo integral de los niños.

El Aprendizaje Basado en Proyectos Comunitarios (ABPC) es una metodología que promueve la participación activa de las y los estudiantes en la identificación y solución de

problemáticas reales de su contexto, favoreciendo el desarrollo de habilidades como la comunicación, la expresión, el pensamiento crítico, la toma de decisiones y el trabajo colaborativo.

Figura 7. Fases del ABPC.



El Aprendizaje Basado en Proyectos Comunitarios (ABPC) se desarrolla mediante una serie de fases y momentos que orientan de manera organizada el proceso de enseñanza y aprendizaje, desde la identificación de una problemática hasta la evaluación de los resultados obtenidos. Como se observa en la *Figura 7*, esta metodología favorece la participación activa de los alumnos en la construcción de conocimientos, la toma de decisiones y la búsqueda de soluciones relacionadas con su contexto.

Durante el desarrollo del proyecto, las diferentes fases permitieron recuperar saberes previos, organizar acciones, elaborar producciones, valorar avances y difundir los resultados alcanzados. Asimismo, se asumió el papel de guía y mediador del aprendizaje, favoreciendo la participación, la colaboración y la reflexión constante de los alumnos.

Cabe destacar que, de manera transversal a las fases del proyecto, se implementó un plan de acción basado en estrategias didácticas diversificadas, con la finalidad de atender las distintas características, intereses y ritmos de aprendizaje presentes en el grupo, favoreciendo una participación más equitativa y el logro de los propósitos educativos planteados.

La implementación del proyecto comunitario no surgió de manera aislada, sino que se encuentra articulada con los acuerdos establecidos en el Consejo Técnico Escolar (CTE), espacio colegiado en el que el colectivo docente reflexiona, analiza y toma decisiones orientadas a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Durante una de las sesiones del CTE, se propuso como línea de acción el diseño e implementación de proyectos educativos basados en los intereses, necesidades y características del alumnado, con la finalidad de favorecer aprendizajes significativos y promover una mayor participación dentro del aula. Esta propuesta se alinea directamente con los planteamientos del Plan de Estudios 2022, el cual, “reconoce la importancia de considerar los intereses, la motivación y las experiencias de los estudiantes como elementos fundamentales en el proceso de aprendizaje, señalando que estos deben estar presentes en la construcción de experiencias educativas significativas” (SEP, 2022, p. 27).

En este sentido, el Plan de Estudios 2022 “promueve el trabajo por proyectos como una estrategia que permite vincular el aprendizaje con la realidad del alumnado, favoreciendo la construcción de conocimientos a partir de situaciones significativas, la colaboración y la indagación” (SEP, 2022, p. 45).

Asimismo, plantea que el currículo debe organizarse de manera flexible, articulando contenidos a través de campos formativos y ejes que conecten el aprendizaje con el contexto social y comunitario de los estudiantes (SEP, 2022, p. 12).

A partir de ello, el proyecto comunitario desarrollado se vincula con estos planteamientos, ya que su diseño partió de la identificación de los intereses de los alumnos, particularmente en relación con los oficios y profesiones presentes en su entorno. De igual manera, permitió integrar distintos campos formativos mediante actividades contextualizadas, lúdicas y significativas, promoviendo la participación activa y el aprendizaje colaborativo.

Además, el enfoque del Plan de Estudios 2022 “enfatisa la atención a la diversidad como un principio fundamental, al reconocer que los estudiantes aprenden de distintas maneras y requieren estrategias diferenciadas que favorezcan su inclusión” (SEP, 2022, p. 18). En congruencia con ello, la implementación del proyecto incorporó estrategias diversificadas como actividades escalonadas, tutorías entre pares y el uso de materiales concretos, las cuales favorecieron una enseñanza más inclusiva y equitativa.

Por otra parte, el Plan de Estudios 2022 también “resalta la importancia del trabajo colaborativo entre docentes y la toma de decisiones fundamentadas en evidencias como elementos clave para la mejora de la práctica educativa” (SEP, 2022, p. 9). En este sentido, los acuerdos generados en el Consejo Técnico Escolar no solo orientaron la planeación del proyecto, sino que también fortalecieron la práctica docente, permitiendo diseñar intervenciones más pertinentes y contextualizadas.

En conclusión, la articulación entre el Consejo Técnico Escolar y el Plan de Estudios 2022 permitió sustentar el diseño e implementación del proyecto comunitario desde un enfoque pedagógico sólido, centrado en el alumno, en su contexto y en la atención a la diversidad, contribuyendo así a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Como parte del proceso de intervención y reflexión sobre la práctica docente, se elaboró un diario del profesor en el que se registraron de manera sistemática las actividades implementadas, así como su análisis a partir del ciclo reflexivo de Smith. Este instrumento

permitió documentar las experiencias vividas en el aula y, al mismo tiempo, generar procesos de reflexión que favorecieron la mejora de la práctica.

De acuerdo con el diario del profesor, Porlán y Martín (2000) señalan que:

El diario del profesor es un recurso que permite al docente reflexionar sobre su propia práctica, ya que su uso sistemático posibilita reflejar el punto de vista del autor sobre los procesos más significativos de la dinámica en la que está inmerso (p. 23).

En este sentido, el diario no se limita a ser un registro descriptivo, sino que se convierte en una herramienta de análisis que permite comprender lo que ocurre en el aula.

Asimismo, los autores señalan que el diario favorece la toma de conciencia del docente sobre su práctica, ya que funciona como “una guía para la reflexión”, permitiendo analizar las acciones realizadas y los resultados obtenidos (Porlán y Martín, 2000, p. 23). Esto resulta fundamental dentro de la formación docente, ya que posibilita identificar tanto los aciertos como las áreas de oportunidad en la intervención.

En este mismo sentido, Porlán y Martín, (2000) mencionan que:

El diario del profesor también permite reconocer la complejidad de la práctica educativa, ya que a través de él se pueden registrar distintos elementos del aula, como el comportamiento de los alumnos, la organización del espacio, la dinámica de las actividades y las interacciones que se generan (p. 29).

Esto facilita una comprensión más amplia de lo que sucede durante la enseñanza, superando una visión superficial de la práctica.

Además, Porlán y Martín destacan que “el diario es un instrumento que permite identificar problemáticas dentro del aula, ya que facilita reconocer esos problemas y asumir la realidad escolar como compleja y cambiante” (p. 31). De esta manera, el docente puede

analizar las situaciones que enfrenta cotidianamente y tomar decisiones fundamentadas para mejorar su intervención.

En relación con lo anterior, el diario del profesor se elaboró a partir de las actividades implementadas durante la intervención, registrando de manera detallada lo ocurrido en cada una de ellas. A través de este proceso, fue posible no solo describir las acciones realizadas, sino también analizarlas desde una perspectiva crítica, identificando aspectos como la participación de los alumnos, la pertinencia de las estrategias utilizadas y las dificultades presentadas.

Asimismo, el uso del ciclo reflexivo de Smith permitió profundizar en el análisis de cada actividad, pasando de una descripción inicial a una interpretación más compleja de la práctica. En este sentido, el diario no solo funcionó como un registro, sino como una herramienta que permitió reconstruir la experiencia, reflexionar sobre ella y generar aprendizajes profesionales.

En conclusión, la elaboración del diario del profesor a partir de las actividades implementadas permitió desarrollar un proceso sistemático de reflexión sobre la práctica docente. Este instrumento, fundamentado en los planteamientos de Porlán y Martín, contribuyó a identificar problemáticas, analizar la intervención y generar mejoras, consolidándose como una herramienta clave para el desarrollo profesional y la transformación de la práctica educativa.

Para reflexionar sobre las actividades y estrategias didácticas planteadas en el plan de acción, se retomó el Ciclo Reflexivo de Smyth, el cual permite analizar de manera sistemática la práctica docente a través de cuatro momentos que favorecen la comprensión, el análisis y la reconstrucción de la intervención educativa. De acuerdo con Smyth (1991), este ciclo se estructura en las fases de descripción, inspiración, confrontación y reconstrucción, las cuales

orientan la reflexión profunda de la práctica profesional (como se cita en Rangel et al., 2024, p. 22).

Figura 7. Ciclo reflexivo de Smyth



Como se muestra en la *figura 7*, la primera etapa del ciclo reflexivo corresponde a la descripción, según (Rangel et al., 2024):

“Consiste en identificar de manera clara la situación que se desea analizar mediante preguntas orientadoras como ¿qué ocurrió?, ¿quiénes participaron? y ¿cuáles fueron las condiciones del contexto?, enfocadas directamente en la práctica docente” (p. 22).

Desde una perspectiva reflexiva, esta etapa resulta fundamental, ya que posibilita una mirada objetiva y consciente de la práctica, evitando juicios apresurados y favoreciendo la comprensión del contexto educativo en el que se desarrolla la intervención docente.

La segunda etapa es la inspiración, y como lo menciona (Rangel et al., 2024) se refiere a: “La recuperación de los referentes teóricos y conceptuales que sustentan la práctica profesional, permitiendo contrastar lo ocurrido en el aula con la teoría y generar un ejercicio reflexivo más profundo” (p. 22).

En esta etapa, la reflexión se enriquece al contrastar la experiencia docente con los fundamentos teóricos, lo que permite profundizar en el análisis de las situaciones educativas y ampliar la comprensión de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La tercera etapa corresponde a la confrontación, y según (Rangel et al., 2024) permite: “analizar la relación entre los fundamentos teóricos y la realidad del contexto educativo, identificando coincidencias, tensiones y áreas de oportunidad entre lo planeado y lo ejecutado” (p. 22).

Esta fase resulta clave para reconocer fortalezas y áreas de oportunidad en la práctica docente, así como para cuestionar creencias, supuestos y decisiones pedagógicas que influyen en la intervención educativa.

La última etapa del ciclo reflexivo es la reconstrucción, (Rangel et al., 2024) menciona que: “permite replantear la práctica docente a partir de los elementos analizados en las fases anteriores, proponiendo nuevas formas de intervención en beneficio del desarrollo del educando” (p.22). Desde esta perspectiva, la reconstrucción representa una oportunidad para transformar la práctica profesional, promoviendo una mejora continua basada en la reflexión crítica, la toma de decisiones fundamentada y el compromiso con una educación de calidad.

El uso del Ciclo Reflexivo de Smyth permitió analizar de manera profunda las actividades y estrategias implementadas en el plan de acción, favoreciendo la identificación de fortalezas, áreas de oportunidad y posibles mejoras. Este proceso reflexivo contribuyó significativamente a la transformación de la práctica docente, al promover una toma de decisiones fundamentada, consciente y orientada al desarrollo integral de los alumnos.

De manera general, este modelo reflexivo impulsa al docente a cuestionar su práctica, identificar supuestos, reconocer la influencia del contexto y replantear su intervención pedagógica con base en el análisis fundamentado. Asimismo, fortalece el desarrollo profesional al fomentar una actitud permanente de mejora, innovación y compromiso con una educación inclusiva y de calidad.

En conclusión, el Ciclo Reflexivo de Smyth no solo permite analizar la práctica educativa, sino que se consolida como una herramienta formativa que contribuye a la construcción de una práctica docente reflexiva, flexible y transformadora, orientada al desarrollo integral del alumnado y a la mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.5 Implementación del plan de acción.

La implementación del plan de acción constituyó una fase fundamental dentro del proceso de intervención, ya que permitió llevar a la práctica las estrategias previamente diseñadas a partir del diagnóstico del grupo. Durante esta etapa, se desarrollaron diversas actividades orientadas a atender la problemática identificada, particularmente en relación con la atención a la diversidad y la participación de los alumnos. En este sentido, la ejecución de las acciones no se limitó a la aplicación de actividades, sino que implicó un proceso dinámico de mediación docente, en el que se pusieron en juego distintas estrategias pedagógicas, como el trabajo colaborativo, las actividades escalonadas, el uso de preguntas variadas y la incorporación de materiales concretos. Asimismo, el uso de diversos recursos didácticos

permitió generar experiencias de aprendizaje más significativas, favoreciendo la interacción, la exploración y la construcción del conocimiento. Cabe señalar que esta fase también implicó un proceso constante de observación y ajuste, lo que permitió analizar la pertinencia de las estrategias implementadas y su impacto en el aprendizaje de los alumnos, dando paso a una práctica docente más reflexiva y flexible.

Actividad 1. ¿Qué pasaría si no existieran?

Campo formativo. Ética, naturaleza y sociedades.

Contenido. La cultura de paz como una forma de relacionarse con otras personas para promover la inclusión y el respeto a la diversidad.

PDA. Se expresa y participa con libertad y respeto en diversas situaciones y contextos, favoreciendo una cultura de paz y la convivencia pacífica en un marco de inclusión y diversidad.

Descripción

Esta actividad consistió en la implementación de una actividad diagnóstica dentro de la Fase 1, Momento 2: “Recuperación”, de un proyecto comunitario enfocado en el reconocimiento de los oficios y profesiones. El propósito fue identificar los conocimientos previos del alumnado mediante una estrategia lúdica y diferenciada que promoviera la participación equitativa y la reflexión sobre la función social de estos trabajos. Para la implementación de las preguntas variadas, los alumnos fueron organizados mediante gafetes de colores de acuerdo con el nivel de complejidad de las preguntas que responderían. El gafete verde correspondió a preguntas de conocimiento, orientadas a recuperar información y experiencias previas; el gafete amarillo se relacionó con preguntas de comprensión, que permitían explicar, describir o interpretar información; mientras que el gafete azul correspondió

a preguntas de aplicación y reflexión, enfocadas en establecer relaciones, argumentar ideas y proponer soluciones.

La actividad inició con la incorporación de un personaje mediador —el conejito— como elemento motivador para captar la atención y generar un ambiente de confianza.

D.F: “El día de hoy traigo a un invitado sorpresa, (véase en el anexo 23), tienen que cerrar los ojos para que puedan verlo, a la cuenta de 3 pueden abrirlos” (espera a que todos estén listos) y cuentan a la una, a las dos, y a las tres.

ALUMNOS: (emocionados) “Es un conejo”

D.F “Exacto, este conejito te va a realizar diferentes preguntas y tú tienes que contestarlas, pero lo vamos a realizar de una manera diferente” “El conejito te va a repartir un gafete de diferentes colores: ¿Qué color es este?”

ALUMNOS: “Azul”

D.F: “¿Y este?”

ALUMNOS: “Rojo”

D.F “¿Y este último?”

ALUMNOS: “Verde”

D.F: “Muy bien, entonces, cada uno tendrá un color diferente, es el que te toque, si quieres otro color para la próxima vez que venga mi conejito a realizar preguntas puede tocarte otro diferente así que no te preocupes ¿okey?”

ALUMNOS: “Okey”

D.F: “Perfecto, entonces tú vas a tener tu gafete puesto, y, cuando el conejito saque una pregunta de su cajita vas a ver de qué color esta, por ejemplo, este papelito que salió, ¿Qué color es? (véase en el anexo 24).

ALUMNOS: “Verde”

D.F: “Entonces voy a fijarme si yo tengo el gafete color verde, si yo lo tengo voy a contestar la pregunta, y si tengo de otro color voy a esperar mi turno, o si la maestra me dice que puedo ayudar a mi compañero lo puedo hacer”

Posteriormente, se distribuyeron gafetes de colores que correspondían a distintos niveles de complejidad cognitiva (véase en el anexo 25,26 y 27). Las preguntas estaban organizadas bajo la estrategia de “preguntas variadas” propuesta por Carol Ann Tomlinson, la cual plantea formular cuestionamientos de diferente nivel (básico, intermedio y avanzado) con la finalidad de atender la diversidad del aula y permitir que cada estudiante participe desde sus posibilidades de comprensión.

D.F “¿Están listos para las preguntas?”

ALUMNOS: “Si”

D.F: “El conejito va a empezar a sacar las preguntas, pon atención porque acuérdate que quien tenga el color de la pregunta va ser quien conteste ok, la primera pregunta es... ¿Qué color?”

ALUMNOS: “Rojo”

D.F: “Entonces, fíjate quien tiene el color levanten la mano”

ALUMNO 2,7,8,13,14,20 y 21: “Yo”

D.F: Muy bien, vas ayudar al conejito a responder la siguiente pregunta: vas a observar esta imagen y dime: ¿Cómo se llama esta persona?

ALUMNO 7,13 y 21: "Pan"

D.F: "No, esa persona está haciendo pan, sí, pero, ¿Cómo se llama?

(Intervienen los alumnos del color azul para ayudar)

D.F: ¿Cómo se llama la persona que está haciendo pan?

ALUMNOS COLOR AZUL Y VERDE: "Panadero"

D.F: "Exacto, ahora vamos a sacar la siguiente pregunta, ¿Cuál color es?

ALUMNOS: "Verde"

D.F: "Bien, te voy a enseñar otra imagen, en donde hay varios personajes, ¿ya viste?, está un veterinario que cura a los animales, está un doctor que cura a personas, ¿Quién más aparece?

ALUMNO18: "Un maestro"

D.F: "Aja, entonces, para los del color verde: ¿Qué pasaría si no existieran esas personas?

ALUMNO 5: "No estarían"

D.F: "Aja, pero, ¿Qué pasaría?, ¿Qué pasaría si no hubiera doctores?

ALUMNO 4: "Va la ambulancia"

ALUMNO 17: "Se morirían"

D.F: "Okey muy bien, y, ¿si no existiera ningún maestro?

ALUMNO COLOR AZUL: “se van a la casa”

D.F: “Pero, si están en la casa y ya nunca vienen a la escuela porque no hay maestros, ¿Qué van a hacer?”

ALUMNO 17: No aprendemos

D.F: “Exacto, no aprenderíamos muchas cosas, ¡bien!, entonces a ver el conejito ya va a sacar la última pregunta y es... ¿Qué color?”

ALUMNOS: “Azul”

D.F: “Muy bien, vamos a ver te voy a enseñar otra imagen, de otra persona... ¿Quién es? (solamente las personas del color azul pueden contestar)”

ALUMNO 3: “Fotografía”

D.F: “Okey, a ver ¿Qué está haciendo esa persona?”

ALUMNO 1: “Tomando fotos”

D.F: “Exacto, esa persona toma fotos... y entonces, ¿Cómo se llama?”

ALUMNO 1,3 y 9: “Fotógrafo”

D.F: ¿Por qué es importante el fotógrafo?”

ALUMNOS COLOR VERDE: “Para tener recuerdos”

D.F: “Muy bien, entonces ya observamos diferentes personajes que hacen diferentes acciones, y que son importantes en nuestra comunidad, ya observé a quienes, si conocías y a quienes no o que es lo que sabias de ellos, aun nos faltan muchos por conocer, pero los iremos viendo conforme vayan pasando los días, ¿de acuerdo?”

ALUMNOS: “Si”

ALUMNO 7: “Si yo quiero conocer al policía”

D.F: “A muy bien, más adelante vamos a conocer que hace el policía y otras personas y como ayudan a nuestra comunidad y a nosotros”.

En la práctica se observó que las preguntas de identificación (¿Quién es? ¿Qué hace?) fueron respondidas con mayor facilidad, mientras que aquellas que implicaban reflexión (¿Qué pasaría si no existieran estos oficios?) generaron mayor desafío, especialmente en el alumnado con mayores dificultades. Sin embargo, también se identificó que algunos estudiantes del nivel intermedio lograron responder preguntas de nivel avanzado y básico, lo que evidenció que los niveles no son categorías rígidas sino procesos dinámicos.

La práctica reflejó regularidades como el aumento de motivación a partir del recurso lúdico, la participación organizada mediante los colores y el interés por las imágenes presentadas. No obstante, también surgieron contradicciones: aunque la diferenciación buscaba atender la diversidad, no todos los alumnos del nivel básico lograron responder con seguridad, lo que indica la necesidad de fortalecer el acompañamiento pedagógico.

Inspiración

Al analizar esta práctica, se identifican fundamentos teóricos claros que la sustentan. La estrategia de preguntas variadas de Carol Ann Tomlinson se basa en el principio de diferenciación pedagógica, el cual reconoce que los estudiantes presentan distintos niveles de preparación, intereses y estilos de aprendizaje. En este sentido, la práctica expresa una intención de equidad, al no exigir el mismo tipo de respuesta cognitiva a todo el grupo, sino adaptar el grado de complejidad de acuerdo con las posibilidades del alumnado.

Desde el enfoque de la Nueva Escuela Mexicana, la práctica también expresa una visión humanista y comunitaria de la educación. Al reflexionar sobre qué sucedería si no

existieran ciertas profesiones, se promovió la comprensión de la interdependencia social y el reconocimiento del valor del trabajo en la comunidad. La NEM plantea que la educación debe formar ciudadanos críticos, solidarios y conscientes de su entorno; en este sentido, la actividad permitió que los estudiantes no solo identificaran oficios, sino que comprendieran su importancia social.

Confrontación

Al confrontar la práctica, surgen cuestionamientos sobre los supuestos que la sostienen. Uno de ellos es la creencia de que la diferenciación por niveles garantiza automáticamente la diversidad. Aunque la estrategia permitió organizar la participación y evitar que siempre respondieran los mismos alumnos, se evidenció que algunos estudiantes del nivel básico aún requieren apoyos más concretos.

Otro supuesto implícito es considerar que la motivación generada por el recurso lúdico es suficiente para asegurar el aprendizaje. Si bien el conejito favoreció la atención y la participación, la reflexión posterior demuestra que la motivación debe complementarse con intervenciones pedagógicas más estructuradas.

Desde la perspectiva de la Nueva Escuela Mexicana, la práctica se alinea con principios de equidad; sin embargo, también invita a reflexionar si realmente se garantizó el derecho de todos a aprender en igualdad de condiciones. La NEM enfatiza la justicia social y la atención a la diversidad, lo cual implica no solo reconocer diferencias, sino diseñar apoyos específicos para quienes lo necesiten.

En esta fase de confrontación se reconoce que la estrategia de preguntas variadas fue pertinente y coherente con el propósito diagnóstico, pero que su implementación puede fortalecerse con mayor acompañamiento para los estudiantes que presentan rezago.

Asimismo, se observa que la participación colaborativa del grupo permitió que el aprendizaje tuviera un carácter social, reforzando el sentido comunitario promovido por la NEM.

Reconstrucción

A partir del análisis realizado, se identifican acciones de mejora orientadas a fortalecer la práctica. En primer lugar, se considera necesario incorporar mayores estrategias para el alumnado del nivel básico, como modelado de respuestas, apoyos visuales con palabras clave o trabajo en parejas. La diferenciación debe concebirse como un proceso flexible y dinámico, ajustándose continuamente según la evidencia observada en el aula.

En relación con la estrategia de Tomlinson, se propone mantener la formulación de preguntas variadas, pero incorporar una gradación más clara dentro de cada nivel y ofrecer apoyos intermedios que faciliten el tránsito hacia niveles de pensamiento más complejos.

En conclusión, la práctica evidenció coherencia con los principios de diferenciación pedagógica y con el enfoque humanista y comunitario de la Nueva Escuela Mexicana.

El análisis de la actividad diagnóstica permitió identificar que las preguntas variadas favorecieron la participación de los alumnos y la recuperación de sus conocimientos previos; sin embargo, también evidenciaron diferencias importantes en los niveles de comprensión, seguridad y autonomía al responder. Desde la reflexión planteada por Smith, se reconoció que algunos alumnos requerían apoyos más específicos para avanzar en las actividades. Por ello, siguiendo el planteamiento de Carol Ann Tomlinson sobre la necesidad de brindar diferentes formas de apoyo dentro del aula diversificada, se consideró pertinente implementar la estrategia de tutorías en la siguiente intervención. Esta decisión buscó favorecer el acompañamiento entre pares y ofrecer apoyos más cercanos a los alumnos que presentaban mayores dificultades.

Actividad 2. ¿Qué hace el zapatero?

Campo Formativo. De lo humano y lo comunitario.

Contenido. Labores y servicios que contribuyen al bien común de las distintas familias y comunidades.

PDA. Observa y conoce las labores y actividades que desarrollan los integrantes de su familia, e identifica que tienen un impacto en la comunidad.

Campo Formativo. Saberes y pensamiento científico.

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

PDA. Compara colecciones de pocos elementos y las representa con dibujos o símbolos personales.

Descripción

En esta práctica docente se desarrolló una actividad en la Fase 2, Acción: Momento 4 “Acercamiento” centrada en la limpieza, clasificación y conteo de tenis, integrando una estrategia de tutorías dentro del aula diversificada. Los alumnos asumieron distintos roles: algunos fungieron como tutores identificados con gafetes, mientras que otros participaron como aprendices en el proceso (véase en el anexo 28). La actividad implicó manipular objetos reales, clasificarlos por color y realizar el conteo correspondiente, estableciendo la relación entre cantidad y número.

La actividad inició organizando a los alumnos en semicírculo y mostrando un video breve sobre el trabajo del zapatero, con la finalidad de contextualizar la actividad.

D.F: “¿Qué estaba haciendo el señor del video?”

ALUMNO 3: “Arreglando zapatos”

D. F: “Muy bien, ¿y por qué creen que es importante su trabajo?”

ALUMNO 8: “Para que no estén rotos”

Posteriormente, se les indicó que ellos se convertirían en zapateros.

D.F: “Ahora ustedes serán zapateros, van a limpiar y arreglar sus tenis para que queden como nuevos”

ALUMNOS: (emocionados) “¡Sí!”

Durante el desarrollo, los alumnos comenzaron a limpiar sus tenis mientras se observaba e intervenía cuando era necesario.

D.F: “¿Qué necesitan hacer para que se vean mejor?”

ALUMNO 5: “Limpiarlos”

ALUMNO 10: “Quitarles la tierra”

En este momento se integró la estrategia de tutorías. A algunos alumnos se les asignó el rol de tutor mediante gafetes.

D.F: “Los que tienen gafete serán tutores, ustedes van a ayudar a sus compañeros a hacerlo correctamente, ¿de acuerdo?”

ALUMNOS (tutores): “Sí”

Durante la intervención se observaron regularidades importantes. Los alumnos que portaban el gafete de tutor asumieron con responsabilidad su función, mostrando compromiso en la ejecución correcta de la actividad, pues comprendían que su desempeño influía directamente en el aprendizaje de sus compañeros. (véase en el anexo 29,30,31 y 32)

ALUMNO TUTOR: “No así, mira, primero limpia aquí”

ALUMNO: “Ah así... ya entendí”

Cuando detectaban errores en la limpieza, clasificación o conteo, intervenían de manera inmediata para corregir, modelando el procedimiento adecuado. Asimismo, se identificó que los estudiantes con mayor dominio en el conteo apoyaban eficazmente en la correspondencia uno a uno. (véase en el anexo 33 y 34).

Posteriormente, se colocaron todos los tenis en el centro del aula para clasificarlos.

D.F: “¿En qué se parecen los tenis?”

ALUMNO 2: “Son tenis”

D. F: “¿Y en qué son diferentes?”

ALUMNO 6: “En el color”

Se propuso clasificarlos por color y organizar filas.

D.F: “Vamos a poner todos los tenis azules juntos, ¿quién me ayuda?”

ALUMNO TUTOR: “Yo, aquí van los azules”

Durante el conteo:

D.F: “Vamos a contar juntos, uno por uno... ¿listos?”

ALUMNOS: “Uno, dos, tres...”

ALUMNO TUTOR: “Se saltó uno, vuelve a contar”

Como hecho relevante, se seleccionó intencionalmente a dos alumnos que presentan dificultades de concentración para asumir responsabilidades específicas en la limpieza de los zapatos.

D.F: “Tú vas a encargarte de que estos tenis queden muy limpios, ¿crees que puedas hacerlo?”

ALUMNO: “Sí”

Esta decisión generó un cambio actitudinal significativo, ya que mostraron mayor involucramiento y permanencia en la tarea.

Sin embargo, también se identificó una posible contradicción: los roles de tutor se asignaron principalmente a quienes ya dominaban el contenido, lo que podría reforzar diferencias si no se diversifican las oportunidades de liderazgo.

En términos generales, la práctica evidenció una dinámica colaborativa donde el aprendizaje se construyó a partir de la interacción, la responsabilidad compartida y la manipulación de materiales concretos.

Inspiración

Las prácticas implementadas encuentran sustento en la propuesta de Carol Ann Tomlinson sobre el aula diversificada, particularmente en la organización de tutorías como apoyos intencionados dentro del grupo. La decisión de asignar roles diferenciados no fue espontánea, sino que respondió a la intención de brindar acompañamiento individualizado a quienes lo requerían durante el desarrollo de la actividad. De esta manera, el aula se configuró como un espacio donde la diversidad no se percibe como obstáculo, sino como punto de partida para organizar los apoyos pedagógicos.

Asimismo, la intervención se vincula con los principios de la Nueva Escuela Mexicana, especialmente en lo referente al aprendizaje situado, el trabajo colaborativo y la formación integral. La actividad no se limitó al desarrollo de habilidades matemáticas; también promovió responsabilidad, cooperación, liderazgo y sentido de pertenencia. El hecho de convertir la

experiencia en una situación contextualizada “ser zapateros” permitió que el aprendizaje adquiriera significado y conexión con la vida cotidiana.

Desde un enfoque socio constructivista, la práctica refleja la idea de que el aprendizaje ocurre en interacción con otros. Los tutores actuaron como mediadores cercanos, favoreciendo el avance de sus compañeros dentro de su zona de desarrollo próximo. En este sentido, la experiencia demuestra coherencia entre la práctica pedagógica y los fundamentos teóricos que la sustentan.

Confrontación

Al analizar críticamente la práctica, emergen los supuestos que la sostienen. Uno de ellos es la creencia de que los alumnos con mayor dominio pueden enseñar eficazmente a sus pares. Otro supuesto es que asignar responsabilidades concretas favorece la autorregulación y la concentración en estudiantes con dificultades de atención. Estas creencias se confirmaron parcialmente a través de la observación, ya que los alumnos designados como tutores asumieron su rol con compromiso y los estudiantes con dificultades mostraron mayor involucramiento.

No obstante, también se hace necesario cuestionar si la asignación reiterada de los mismos alumnos como tutores podría generar una estructura implícita de jerarquización dentro del grupo. Aunque la intención fue favorecer el aprendizaje colaborativo, podría estarse consolidando una percepción fija de quién “sabe” y quién “necesita ayuda”. Desde la perspectiva de la NEM, que promueve la equidad y la inclusión, este aspecto requiere revisión para garantizar que todos los alumnos tengan oportunidades de ejercer liderazgo y desarrollar confianza en sus capacidades.

Asimismo, la práctica refleja una dimensión social importante: el aprendizaje se construyó colectivamente y se fortalecieron valores como la corresponsabilidad y el respeto.

Sin embargo, el reto consiste en equilibrar el apoyo entre pares con el desarrollo de autonomía individual, evitando que algunos estudiantes dependan excesivamente del tutor.

Reconstrucción

A partir de la reflexión realizada, se reconoce que la práctica fue pertinente y coherente con los enfoques teóricos que la sustentan; sin embargo, también abre posibilidades de mejora. En futuras intervenciones sería conveniente rotar sistemáticamente los roles de tutor para evitar etiquetas implícitas y permitir que todos los alumnos experimenten tanto el acompañamiento como el liderazgo. Asimismo, se podrían incorporar momentos de metacognición en los que los estudiantes reflexionen sobre cómo aprendieron y cómo ayudaron a otros a aprender.

Desde el punto de vista pedagógico, se considera fundamental mantener la diferenciación como principio organizador, pero cuidando que esta no derive en segmentación. La tutoría debe concebirse como una estrategia flexible y dinámica, ajustada a las necesidades cambiantes del grupo.

En conclusión, la experiencia evidenció que la organización intencionada de apoyos dentro del aula fortalece tanto los aprendizajes académicos como las habilidades socioemocionales. No obstante, la reflexión crítica permite proyectar una práctica más equitativa, inclusiva y consciente, en consonancia con la formación integral que promueve la Nueva Escuela Mexicana y con la visión de aula diversificada propuesta por Carol Ann Tomlinson.

La implementación de las tutorías permitió observar avances en la colaboración, la interacción y el apoyo entre compañeros. No obstante, la reflexión realizada evidenció que, aunque el acompañamiento favorecía la comprensión de las consignas, aún existían diferencias en los ritmos y niveles de desempeño de los alumnos. En congruencia con el

enfoque de Tomlinson, se reconoció que no bastaba con proporcionar ayuda, sino que también era necesario ajustar gradualmente las actividades para responder a las características individuales de cada estudiante. Por ello, la siguiente intervención se diseñó incorporando mayores oportunidades de participación activa y retos diferenciados que permitieran identificar con mayor precisión las necesidades del grupo.

Actividad 3. Nos convertimos en apicultores

Campo formativo. Saberes y pensamiento científico.

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

PDA. Compara colecciones de pocos elementos y las representa con dibujos o símbolos personales.

Descripción

Durante el desarrollo de la actividad en la Fase 2, Acción: Momento 4 “Acercamiento” centrada en el oficio del apicultor, se tenía prevista la implementación de la estrategia de actividades escalonadas, la cual implicaba proponer diferentes niveles de complejidad en el conteo de abejas. Sin embargo, en la práctica, la secuencia se transformó debido a las condiciones del grupo. Inicialmente, al presentar la imagen del apicultor, los alumnos no lograron identificar el oficio, pero a partir de la observación de las abejas activaron conocimientos previos, lo que permitió construir una primera aproximación al tema.

D.F: “¿Qué observan en la imagen?”

ALUMNO 4: “Abejas”

ALUMNO 9: “Muchas abejas”

D. F: “Muy bien, ¿y quién creen que cuida a las abejas?”

ALUMNOS: (dudan) “No sé”

Posteriormente, mediante un video explicativo y el diálogo guiado, los alumnos comprendieron mejor las funciones del apicultor, relacionándolo con experiencias de su vida cotidiana, como el uso de la miel en casa. Este momento favoreció la contextualización del aprendizaje.

D.F: “¿Qué hace el apicultor?”

ALUMNO 6: “Cuida abejas”

ALUMNO 12: “Saca miel”

D. F: “Exacto, ¿y para qué usamos la miel?”

ALUMNO 3: “Para cuando estamos enfermos”

Sin embargo, al introducir la actividad práctica de “recolección de abejas” en el patio (véase en el anexo 35), el interés y la motivación del grupo incrementaron significativamente, lo que generó dispersión y dificultad para mantener la estructura diferenciada de la actividad.

D.F: “Ahora nos vamos a convertir en apicultores, pero deben poner atención a la consigna”

ALUMNOS: (emocionados) “¡Sí!”

D. F: “Cada uno va a recolectar únicamente cuatro abejas, ¿cuántas?”

ALUMNOS: “¡Cuatro!”

Ante esta situación, se tomó la decisión de unificar la consigna: todos debían recolectar únicamente cuatro abejas. Durante la actividad, algunos alumnos respetaron la indicación (véase en el anexo 36), mientras que otros priorizaron la acumulación (véase en el anexo 37), evidenciando conductas competitivas.

ALUMNO 7: "Yo tengo muchas"

D. F: "Recuerda, solo son cuatro"

ALUMNO 7: "Pero quiero más"

D. F: "No se trata de quién tiene más, sino de contar correctamente"

Al regresar al aula, se realizó el conteo, donde se observó que solo una minoría cumplió con la consigna, lo que permitió identificar distintos niveles de dominio en la correspondencia número-cantidad.

D.F: "Vamos a contar, ¿cuántas tienes?"

ALUMNO 2: "Uno, dos, tres, cuatro"

D. F: "Muy bien, ¿respetaste la consigna?"

ALUMNO 2: "Sí"

D. F: "¿Y tú?"

ALUMNO 10: "Tengo muchas"

D. F: "Entonces, ¿cumpliste con lo que se pidió?"

Finalmente, a partir del interés espontáneo de los alumnos, se extendió la experiencia al día siguiente con la degustación de miel, reforzando el sentido significativo del aprendizaje.

ALUMNO 5: "¿Cuándo hacen la miel?"

D. F: "Vamos a dejar nuestras abejas y mañana veremos qué pasa"

Al día siguiente:

ALUMNOS: (emocionados) "¡Miel!"

D. F: "Esto es lo que producen las abejas, gracias al trabajo del apicultor"

Inspiración

La práctica desarrollada refleja, en intención, la teoría de diferenciación pedagógica de Carol Ann Tomlinson, específicamente la estrategia de actividades escalonadas, la cual busca atender la diversidad del alumnado mediante tareas con distintos niveles de complejidad. Sin embargo, en la ejecución se observa una adaptación situada, donde la planeación inicial se modifica para responder a las condiciones reales del grupo.

Desde esta perspectiva, se priorizó el interés, la motivación y la participación activa de los alumnos por encima de la estructura diferenciada previamente diseñada. Esto también se vincula con los principios de la Nueva Escuela Mexicana, que promueven la flexibilidad curricular, el aprendizaje situado y la atención a los intereses del alumnado como elementos clave para lograr aprendizajes significativos.

Asimismo, se identifica que, aunque no se aplicaron formalmente los niveles escalonados, la actividad permitió una diferenciación implícita, ya que las respuestas de los alumnos evidenciaron distintos niveles de comprensión y habilidades en el conteo. Es decir, la estrategia no desaparece, sino que se transforma en una herramienta diagnóstica más que en una estructura de trabajo diferenciada en ese momento.

Confrontación

Al analizar críticamente la práctica, se reconoce una tensión entre la planeación didáctica y la toma de decisiones en el momento. Por un lado, existía la intención de implementar actividades escalonadas; por otro, las condiciones del grupo (emocionalidad, entusiasmo, tiempo limitado) llevaron a modificar la estrategia. Esto pone en evidencia que las decisiones docentes no solo responden a fundamentos teóricos, sino también a factores contextuales y situacionales.

También se identifican creencias implícitas, como considerar que, ante un grupo motivado pero disperso, es más pertinente simplificar la consigna para mantener el control de

la actividad. Sin embargo, esto puede limitar la posibilidad de atender de manera más específica los distintos niveles de aprendizaje.

Por otro lado, la actividad permitió visibilizar prácticas sociales dentro del aula, como la competencia entre pares y la dificultad para seguir consignas comunes, lo que abre la reflexión sobre la necesidad de fortalecer habilidades socioemocionales como la autorregulación y el respeto por acuerdos colectivos, en coherencia con la NEM.

Asimismo, se reconoce que, aunque no se implementó la estrategia como se planeó, la experiencia permitió identificar con claridad los niveles de desempeño de los alumnos, lo cual es fundamental para la toma de decisiones pedagógicas posteriores. En este sentido, la práctica no fue fallida, sino que cumplió una función diagnóstica relevante.

Reconstrucción

A partir de este análisis, se plantea la necesidad de reconfigurar la implementación de las actividades escalonadas, considerando no solo la planeación, sino también estrategias de organización y regulación del grupo. En futuras intervenciones, se podría introducir la diferenciación de manera más gradual, explicando claramente los niveles antes de salir al espacio abierto, o bien, realizando primero un ensayo dentro del aula.

También se considera importante incorporar apoyos visuales y roles específicos para guiar a los alumnos durante la actividad, así como establecer acuerdos claros que regulen la conducta (por ejemplo, evitar la competencia y centrarse en el objetivo de aprendizaje). De igual manera, se puede aprovechar la motivación del grupo para diseñar actividades escalonadas dentro del mismo juego simbólico, asignando retos diferenciados sin perder el sentido lúdico.

Desde el enfoque de la Nueva Escuela Mexicana, se reafirma la importancia de partir de los intereses del alumnado y de flexibilizar la práctica docente, pero sin perder de vista la intencionalidad pedagógica. En este caso, la experiencia permitió reconocer que la diferenciación no siempre debe ser rígida, sino que puede adaptarse y reconstruirse a partir de la observación.

Finalmente, esta situación abre la posibilidad de diseñar una nueva actividad donde sí se implementen las actividades escalonadas de manera más estructurada, utilizando la información obtenida como diagnóstico previo, lo que permitirá atender de forma más precisa las necesidades de cada alumno y favorecer un aprendizaje más equitativo e inclusivo.

Los hallazgos obtenidos durante la actividad anterior permitieron reconocer que los alumnos respondían de manera distinta ante una misma situación de aprendizaje. A partir de esta evidencia, y retomando la propuesta de Tomlinson sobre la diferenciación del contenido y del proceso, surgió la necesidad de implementar actividades escalonadas. Desde la perspectiva reflexiva de Smith, esta decisión representó una reconstrucción de la práctica docente, orientada a ofrecer distintos niveles de complejidad dentro de una misma actividad. De esta manera, la actividad “Preparando mi pizza” se diseñó para que todos los alumnos participaran en un objetivo común, pero enfrentando desafíos acordes con sus capacidades y ritmos de aprendizaje.

Actividad 4. Preparando mi pizza

Campo formativo. Saberes y pensamiento científico.

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

PDA. Compara colecciones de pocos elementos y las representa con dibujos o símbolos personales.

Descripción

Para dar continuidad al trabajo sobre la profesión del chef, se desarrolló una actividad Fase 2, Acción: Momento 4 “Acercamiento” centrada en la elaboración de una pizza didáctica. El propósito principal fue fortalecer habilidades relacionadas con el conteo, la identificación de cantidades y la comparación de colecciones, utilizando una estrategia de diferenciación denominada actividades escalonadas. Para ello, el grupo fue dividido en dos equipos identificados con gafetes de colores: azul y verde. (véase en el anexo 38) Cada equipo tenía una pizza representada en el pizarrón, la cual debían completar colocando imágenes de ingredientes de acuerdo con ciertas indicaciones.

Antes de iniciar la actividad, se explicó la dinámica general:

D.F: “Hoy nos vamos a convertir en chefs y vamos a preparar una pizza, pero lo haremos en dos equipos, equipo azul y equipo verde”

ALUMNOS: “¡Sí!”

D. F: “Cada equipo tendrá una pizza diferente en el pizarrón. El equipo azul va a tener una pizza donde ya vienen los ingredientes con la cantidad exacta, ustedes solo tienen que observar y colocar lo mismo” (véase en el anexo 39).

D. F: “El equipo verde va a tener un reto diferente, van a ver el ingrediente y un número, y ustedes tienen que poner la cantidad que indica ese número, (véase en el anexo 40), ¿sí entendieron?”

ALUMNOS: “Sí” / “Más o menos”

D. F: “No se preocupen, lo vamos a hacer juntos paso a paso”

El equipo azul trabajó con un mayor apoyo visual, ya que la pizza mostraba directamente las imágenes de los ingredientes con la cantidad exacta que debían colocar; por ejemplo, cinco imágenes de pepperoni, dos de cebolla, tres de chile y una aceituna.

D.F (equipo azul): "Miren su pizza, ¿cuántos pepperoni hay?"

ALUMNO 3: "Muchos"

D. F: "Vamos a contarlos juntos"

ALUMNOS: "Uno, dos, tres, cuatro, cinco"

En cambio, el equipo verde enfrentó un reto mayor, pues solo se mostraba la imagen del ingrediente acompañada del número que indicaba la cantidad que debían colocar, lo que implicaba interpretar el número y representarlo mediante la cantidad correspondiente de imágenes.

D.F (equipo verde): "Aquí dice el número 3, ¿qué significa?"

ALUMNO 7: "Que son tres"

D.F: "Entonces, ¿cuántos ingredientes vas a poner?"

ALUMNO 7: "Tres"

Al inicio de la actividad, ambos equipos presentaron dificultades para comprender completamente la dinámica. En el caso del equipo verde, algunos alumnos intentaban guiarse observando la pizza del equipo azul, ya que les resultaba más sencillo basarse en la referencia visual directa.

ALUMNO 10: "Voy a hacerlo igual que ellos"

D.F: "Recuerda que tu equipo tiene otra forma, aquí tienes que fijarte en el número"

Sin embargo, después de repetir las indicaciones y modelar un ejemplo, la mayoría logró comprender el procedimiento y realizar correctamente la actividad, incluso cuando las cantidades de los ingredientes se modificaban constantemente. (véase en el anexo 41,42,43 y 44).

D.F: “Ahora cambió el número, ¿qué debes hacer?”

ALUMNO 7: “Poner los que dice el número”

Solo una alumna continuó mostrando dificultad, por lo que se decidió integrarla al equipo azul para brindarle un nivel mayor de apoyo, lo que facilitó su participación, así mismo se iban realizando anotaciones en el pizarrón de los nombres de los alumnos que requerían cambiarse de nivel o quienes si lograban realizarlo sin complejidad. (véase en el anexo 45 y 46).

D.F: “Vamos a cambiarte de equipo para que puedas apoyarte con la imagen, ¿te parece?”

ALUMNA: “Si”

En el equipo azul también surgieron algunas complicaciones iniciales, ya que varios alumnos colocaban todos los ingredientes en la pizza, sin considerar las cantidades específicas.

D.F: “¿Cuántos te pedía?”

ALUMNO 5: “No sé”

D.F: “Vamos a contar juntos otra vez”

No obstante, mediante la explicación de diferentes ejemplos y el apoyo entre compañeros, la mayoría logró comprender la consigna.

ALUMNO 2: “Son cinco, no todos”

A pesar de ello, cinco alumnos continuaron mostrando mayor dificultad para realizar la actividad, lo que permitió identificar que posiblemente requerían un nivel de complejidad aún menor.

Durante el desarrollo de la actividad se observó que uno de los alumnos del equipo verde se encargaba de cambiar las cantidades de los ingredientes. (véase en el anexo 47).

ALUMNO: “Ahora son cinco champiñones”

D. F: “Muy bien, entonces todos atentos al cambio”

Esto permitió reconocer que algunos estudiantes de ese equipo podían enfrentarse a retos de mayor nivel. Al finalizar cada ejercicio, ambos equipos contaban con el mismo tiempo para completar su pizza y posteriormente se comparaban las cantidades de ingredientes entre ellas.

D.F: “¿Qué pizza tiene más ingredientes?”

ALUMNO (equipo verde): “La nuestra”

Los alumnos del equipo verde lograban identificar con mayor facilidad cuál pizza tenía más ingredientes, mientras que en el equipo azul fue necesario reunir visualmente los ingredientes para facilitar la comparación.

D.F: “Vamos a juntar los ingredientes para ver cuál tiene más”

ALUMNOS: (observan) “Esa tiene más”

Después de varios intentos, la mayoría de los estudiantes logró realizar esta comparación correctamente.

En general, la actividad permitió que todos los alumnos participaran en la misma situación de aprendizaje, aunque enfrentando retos diferenciados de acuerdo con su nivel de preparación y ritmo de trabajo.

Inspiración

La práctica desarrollada se fundamenta principalmente en la estrategia de actividades escalonadas, la cual propone diseñar tareas que parten de un mismo objetivo de aprendizaje, pero que varían en nivel de complejidad, apoyo y desafío para atender la diversidad presente en el aula. Esta perspectiva coincide con el enfoque del aula diversificada planteado por Carol

Ann Tomlinson, quien señala la importancia de ofrecer diferentes caminos para que los estudiantes puedan acceder al mismo aprendizaje.

Asimismo, la actividad se vincula con los principios de la Nueva Escuela Mexicana, que promueve la atención a la diversidad y el aprendizaje significativo. Al organizar el trabajo en equipos con distintos niveles de apoyo, se buscó que todos los alumnos pudieran participar activamente en la actividad sin experimentar frustración o desinterés, permitiendo que cada uno enfrentara un reto adecuado a sus capacidades.

El uso de alumnos de apoyo y el intercambio entre los integrantes de cada equipo favoreció que los estudiantes construyeran el conocimiento de manera colaborativa, compartiendo estrategias para comprender las consignas y resolver la actividad.

Confrontación

Al reflexionar sobre la práctica, se identifican varios supuestos que guiaron la toma de decisiones durante la actividad. Uno de ellos fue considerar que la diferenciación mediante actividades escalonadas permitiría atender las distintas necesidades del grupo y facilitar el aprendizaje de todos los alumnos. Este supuesto se confirmó en gran medida, ya que la mayoría logró comprender la dinámica después de algunos intentos y apoyos adicionales.

Sin embargo, también se evidenció que las diferencias en el nivel de complejidad pueden requerir ajustes más específicos. En el caso de algunos alumnos del equipo azul, el nivel de apoyo visual aún resultó insuficiente, lo que sugiere que posiblemente era necesario diseñar una variante aún más sencilla de la actividad. Esto permite reconocer que la diversificación no siempre se resuelve con dos niveles de dificultad, sino que en ocasiones es necesario ampliar las opciones de apoyo.

Por otra parte, la práctica permitió observar cómo el contexto social del aula influye en el aprendizaje. Algunos alumnos del equipo verde inicialmente intentaban resolver la actividad observando la pizza del equipo azul, lo que demuestra que los estudiantes buscan constantemente referencias para comprender las tareas. Asimismo, el hecho de que un alumno se encargará de cambiar las cantidades de los ingredientes permitió identificar capacidades de liderazgo y dominio del contenido que podrían aprovecharse en futuras actividades.

Reconstrucción

A partir de la reflexión sobre la experiencia, se reconoce que la actividad logró cumplir con su propósito principal al promover la participación de todos los alumnos en una misma situación de aprendizaje, respetando sus distintos ritmos y estilos de aprendizaje. No obstante, también surgen algunas áreas de mejora que pueden considerarse para futuras intervenciones.

En primer lugar, sería conveniente diseñar más niveles dentro de las actividades escalonadas, de manera que los alumnos que presentan mayores dificultades puedan contar con apoyos adicionales que faciliten su comprensión desde el inicio. Asimismo, podría incorporarse una mayor rotación en los roles dentro de los equipos para que más alumnos tengan la oportunidad de asumir responsabilidades como modificar las cantidades o apoyar a sus compañeros.

También sería importante fortalecer los momentos de reflexión colectiva al finalizar la actividad, permitiendo que los estudiantes expliquen cómo resolvieron las consignas y qué estrategias utilizaron para identificar las cantidades correctas. Esto favorecería el desarrollo del pensamiento matemático.

En conclusión, la experiencia permitió comprobar que las actividades escalonadas son una estrategia pertinente para atender la diversidad en el aula de preescolar, ya que posibilitan que todos los alumnos participen en un mismo proyecto de aprendizaje enfrentando retos adecuados a su nivel. La reflexión realizada a través del ciclo reflexivo de Smith contribuye a reconocer tanto los logros como los aspectos susceptibles de mejora, fortaleciendo así la práctica docente desde una mirada crítica y consciente.

La experiencia con las actividades escalonadas confirmó que la diferenciación favorece la participación y el aprendizaje significativo; sin embargo, también permitió identificar la importancia de fortalecer la autonomía y la responsabilidad de los alumnos dentro del aula. La reflexión desarrollada a través del ciclo de Smith llevó a reconocer que la atención a la diversidad no solo implica adaptar las actividades, sino también promover que los estudiantes asuman un papel activo en su propio aprendizaje. Por esta razón, se decidió implementar la estrategia de contratos de aprendizaje, propuesta por Tomlinson como una alternativa para fomentar el compromiso, la autorregulación y la participación responsable.

Actividad 5. Contratos

Campo formativo. Ética, naturaleza y sociedades.

Contenido. La cultura de paz como una forma de relacionarse con otras personas para promover la inclusión y el respeto a la diversidad.

PDA. Se expresa y participa con libertad y respeto en diversas situaciones y contextos, favoreciendo una cultura de paz y la convivencia pacífica en un marco de inclusión y diversidad.

Descripción

La actividad se desarrolló a partir de la estrategia de contratos de responsabilidad, con el propósito de favorecer la autonomía, la participación y el sentido de pertenencia en el grupo. Para ello, se presentó a los alumnos una lona de contratos en la que se visualizaban distintas acciones relacionadas con el cuidado del aula, como recoger la basura, acomodar las sillas o llevar el conteo de la asistencia, así como los días de la semana en los que cada alumno asumiría una responsabilidad específica.

D.F: “Hoy vamos a trabajar con algo muy importante que se llama *contrato*. ¿Saben qué es un contrato?”

ALUMNOS: “No” / “Sí” / “Un papel”

D. F: “Un contrato es un acuerdo. Es cuando decimos: yo me comprometo a hacer algo... y lo cumplo. Como cuando dices que vas a recoger tus juguetes y sí lo haces.”

D. F: “Ahora vamos a observar esta lona... ¿Qué ven en las imágenes?”

ALUMNOS: “Basura” / “Sillas” / “Niños”

D. F: “Muy bien, esas son acciones que ayudan a nuestro salón. Aquí también están los días de la semana, porque cada día alguien tendrá una responsabilidad.”

D. F: “Voy a preguntar... ¿Quién quiere ser el encargado de recoger la basura?”

ALUMNOS: (levantan la mano) “¡Yo!” “¡Yo!”

D. F: “Muy bien, van a pasar uno por uno, buscar su nombre y colocarlo en el día y en la acción que les corresponde. Ese será su contrato.”

D. F: “Y recuerden, yo no les voy a estar recordando... ustedes solitos deben cumplir su responsabilidad, ¿de acuerdo?”

ALUMNOS: “Sí”

Durante la implementación, los alumnos participaron activamente en la identificación de las acciones representadas en la lona, lo que permitió que comprendieran el significado de cada una de ellas. Posteriormente, al momento de asignar los roles, se observó un alto interés por parte del grupo, ya que todos deseaban participar, levantando la mano para ser responsables de alguna tarea. La asignación se realizó de manera organizada, invitando a cada alumno a pasar al frente, identificar su nombre y colocarlo en el espacio correspondiente, reforzando así su compromiso. (véase en el anexo 48) Además, se les entregó un gafete que representaba visualmente la responsabilidad asumida.

Un aspecto relevante de la práctica fue que se enfatizó que el cumplimiento del contrato dependía de cada alumno, sin recordatorios constantes por parte de la docente. En un inicio, solo un alumno cumplió de manera autónoma su función “encargado del silencio” utilizando un micrófono como recurso de apoyo. (véase en el anexo 49)

ALUMNO (encargado del silencio): “Silencio, por favor”

(Los demás observan y guardan silencio)

ALUMNOS: “Mira, él sí está trabajando”

Sin embargo, su desempeño tuvo un efecto positivo en el grupo, ya que, al observar su acción, otros alumnos comenzaron a recordar y asumir sus propias responsabilidades.

ALUMNO 2: “Yo tengo que recoger la basura”

ALUMNO 3: “A mí me toca las sillas” (véase en el anexo 50).

A lo largo de la semana en que se implementó la estrategia, se observó una transformación progresiva en la conducta del grupo. Los alumnos comenzaron a mostrar mayor responsabilidad, iniciativa y compromiso con sus tareas. Incluso algunos llevaron el gafete a casa y lo regresaron al día siguiente, lo que evidencia que la actividad trascendió el espacio escolar y adquirió un significado personal. Asimismo, se permitió que los alumnos

eligieran las acciones que deseaban realizar, respetando acuerdos previos, lo que favoreció su motivación e interés.

Esta práctica se vincula con el PDA seleccionado, ya que promovió que los alumnos se expresaran y participaran con libertad y respeto en diversas situaciones, fortaleciendo la convivencia, la inclusión y la corresponsabilidad dentro del aula.

Inspiración

La actividad se fundamenta en la estrategia de contratos de Carol Ann Tomlinson, la cual plantea la importancia de establecer acuerdos claros entre docente y alumno para fomentar la autonomía y la responsabilidad en el proceso de aprendizaje. En este caso, dicha estrategia fue adaptada al nivel preescolar mediante el uso de elementos visuales, roles concretos y seguimiento diario, lo que permitió que los alumnos comprendieran de manera accesible el sentido del compromiso adquirido.

Asimismo, la práctica se encuentra en concordancia con los principios de la Nueva Escuela Mexicana, particularmente en lo que respecta a la formación integral, la construcción de una cultura de paz y la promoción de la participación activa del alumnado. Al permitir que los niños eligieran sus responsabilidades y se involucraran en el funcionamiento del aula, se favoreció el desarrollo de habilidades socioemocionales como la responsabilidad, la cooperación y el respeto.

El hecho de que un alumno modelara el cumplimiento de su contrato y que esto motivara a otros a actuar, evidencia cómo el aprendizaje se fortalece mediante la observación y la convivencia.

Confrontación

Al analizar la práctica, se identifican diversos supuestos que orientaron su implementación. Uno de ellos es la creencia de que otorgar responsabilidad a los alumnos favorece su autonomía y compromiso, lo cual se confirmó en gran medida a través de la respuesta positiva del grupo. Sin embargo, también se evidenció que la autonomía no se construye de manera inmediata, sino que requiere procesos de acompañamiento y modelado.

El hecho de que en un inicio solo un alumno cumpliera su función de manera autónoma pone en evidencia que los demás aún dependían de estímulos externos o de la observación de sus compañeros para actuar. Esto lleva a reflexionar sobre la importancia de generar condiciones graduales para el desarrollo de la autorregulación.

Por otra parte, permitir que los alumnos eligieran las actividades de su preferencia favoreció su motivación, pero también mostró que algunas tareas eran más atractivas que otras, lo que podría generar desequilibrios en la distribución de responsabilidades. Desde el enfoque de la NEM, esto invita a reflexionar sobre la necesidad de equilibrar la libertad de elección con la equidad y la participación de todos.

Asimismo, la práctica evidencia una relación directa entre lo individual y lo colectivo, ya que el cumplimiento de cada contrato impacta en el funcionamiento del grupo. Esto responde al principio de convivencia pacífica e inclusión, donde cada acción individual contribuye al bienestar común.

Reconstrucción

A partir del análisis realizado, se considera pertinente mantener la estrategia de contratos como una herramienta para fomentar la autonomía y la responsabilidad en el aula. No obstante, se identifican algunas áreas de mejora. En primer lugar, sería importante

fortalecer el acompañamiento inicial, incorporando recordatorios graduales o momentos de reflexión más constantes para favorecer la internalización de las responsabilidades.

Asimismo, se propone diversificar las estrategias de asignación de roles, alternando entre elección libre y asignación guiada, para asegurar que todos los alumnos participen en diferentes tipos de tareas y desarrollen diversas habilidades. También se podrían incorporar espacios de retroalimentación colectiva más estructurados, donde los alumnos reflexionen sobre su desempeño y el de sus compañeros.

Desde la perspectiva de la Nueva Escuela Mexicana, se busca consolidar una práctica que no solo promueva el cumplimiento de tareas, sino que fortalezca la construcción de una cultura de paz, la inclusión y la participación consciente. En este sentido, los contratos deben entenderse no solo como acuerdos operativos, sino como una oportunidad para formar ciudadanos responsables, capaces de colaborar y convivir de manera respetuosa.

En conclusión, la experiencia permitió evidenciar que cuando los alumnos se sienten parte activa de las decisiones del aula, asumen con mayor compromiso sus responsabilidades. Sin embargo, la reflexión docente resulta fundamental para ajustar la práctica y garantizar que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de participar, aprender y desarrollarse integralmente.

La aplicación de los contratos permitió observar avances en la autonomía, el cumplimiento de responsabilidades y la participación dentro del grupo. A partir de estos resultados, se identificó la necesidad de ofrecer espacios donde los alumnos pudieran expresar con mayor seguridad los aprendizajes construidos durante el proyecto. En coherencia con la propuesta de Tomlinson, que plantea la importancia de diversificar las formas de participación y expresión, se optó por retomar la estrategia de preguntas variadas, ahora en

un nivel más complejo. Esta decisión permitió que los estudiantes argumentaran sus ideas, justificaran sus respuestas y comunicaran sus conocimientos ante sus compañeros y familias.

Actividad 6. Que quiero ser de grande

Campo formativo. De lo humano y lo comunitario.

Contenido. Labores y servicios que contribuyen al bien común de las distintas familias y comunidades.

PDA. Observa y conoce las labores y actividades que desarrollan los integrantes de su familia, e identifica que tienen un impacto en la comunidad.

Descripción.

Fase 3. Intervención Momento 9 difusión

La actividad se desarrolló como parte del cierre del proyecto *“Reconocemos y valoramos los oficios y las profesiones en nuestra comunidad”*, en el cual se organizó una exposición dirigida a los padres de familia. Como producto final, se llevó a cabo una pasarela en la que los alumnos asistieron caracterizados según la profesión u oficio que deseaban desempeñar en el futuro. Durante este recorrido, cada estudiante pasó al frente del grupo para modelar y expresar sus ideas ante sus compañeros y las familias presentes. (véase en el anexo 51).

Antes de iniciar la actividad, se explicó la dinámica de la pasarela:

D.F: “Hoy vamos a hacer algo muy especial porque es el cierre de nuestro proyecto. Hoy tendremos una pasarela”

ALUMNOS: “¡Sí!” / “¿Vamos a pasar?”

D. F: “Sí, cada uno va a pasar al frente con su vestuario y nos va a decir qué quiere ser de grande”

D. F: “Pero también voy a hacerles algunas preguntas, porque ustedes ya saben muchas cosas sobre los oficios y profesiones”

D. F: “Les voy a preguntar: ¿qué quieres ser de grande?, ¿por qué quieres serlo? y ¿qué es lo que hacen?”

ALUMNOS: “¡Sí!”

D. F: “Recuerden hablar fuerte para que los papás puedan escucharlos”

En este contexto, se implementó la estrategia de preguntas variadas de Carol Ann Tomlinson, tomando la decisión de trabajar específicamente con preguntas de nivel avanzado. Esta elección respondió a la naturaleza de la actividad, ya que al tratarse de un cierre de proyecto se buscaba que los alumnos integraran y expresaran los aprendizajes construidos a lo largo del mismo. Las preguntas planteadas fueron: ¿Qué quieres ser de grande?, ¿por qué quieres serlo? y ¿qué es lo que hacen?, las cuales implicaban no solo identificar una profesión, sino también justificar su elección y explicar sus funciones, movilizand así procesos de reflexión y argumentación.

Durante la pasarela, se observó que varios estudiantes lograron responder con seguridad y claridad.

D.F: “¿Qué quieres ser de grande?”

ALUMNO: “Doctor”

D. F: “¿Por qué quieres ser doctor?”

ALUMNO: “Porque ayudan a las personas”

D. F: “¿Y qué hacen los doctores?”

ALUMNO: “Curan a los niños”

Asimismo, el ambiente generado caracterizado por la música, el acompañamiento de los padres y el hecho de portar un vestuario relacionado con la profesión elegida favoreció la participación, reduciendo la pena y fortaleciendo la confianza de los alumnos.

ALUMNA: "Yo quiero ser maestra"

D. F: "¿Por qué quieres ser maestra?"

ALUMNA: "Porque me gusta enseñar"

A pesar de que estas preguntas corresponden a un nivel avanzado, se aplicaron a todos los alumnos sin distinción, debido al carácter significativo y público de la actividad. Durante la pasarela, se observó que varios estudiantes lograron responder con seguridad y claridad, incluso algunos que previamente se ubicaban en niveles intermedios o básicos.

D.F: "¿Qué es lo que hacen los bomberos?"

ALUMNO: "Apagan el fuego"

Sin embargo, también se identificó que algunos estudiantes aún presentaban dificultades para estructurar respuestas más elaboradas, lo que evidenció diferencias en los niveles de desarrollo del lenguaje y del pensamiento.

D.F: "¿Por qué quieres serlo?"

ALUMNO: (se queda en silencio)

D. F: "¿Te gusta ayudar a las personas?"

ALUMNO: "Sí"

Aun así, todos participaron en la actividad, lo que permitió recuperar información valiosa sobre sus avances y áreas de oportunidad. (véase en el anexo 52).

Inspiración

La intervención se fundamenta en la estrategia de preguntas variadas propuesta por Carol Ann Tomlinson, la cual plantea la importancia de formular cuestionamientos que respondan a distintos niveles cognitivos para atender la diversidad del alumnado. En este caso, se optó por emplear exclusivamente preguntas de nivel avanzado debido a que la actividad correspondía al cierre del proyecto, lo que implicaba un momento de integración, síntesis y expresión de aprendizajes.

Asimismo, la actividad se alinea con los principios de la Nueva Escuela Mexicana, particularmente en lo que respecta al aprendizaje significativo, la vinculación con el contexto y la participación activa de la comunidad. La pasarela no solo representó un espacio de evaluación, sino también de expresión personal, identidad y reconocimiento social, en el que los alumnos pudieron comunicar sus aspiraciones y reflexionar sobre los oficios y profesiones presentes en su entorno.

El uso de preguntas avanzadas en este contexto permitió promover el pensamiento crítico y la argumentación, al invitar a los estudiantes a explicar sus elecciones y reconocer la función social de las profesiones. Sin embargo, también se reconoce que esta decisión implicó un reto importante para algunos alumnos, lo cual permite analizar la pertinencia de su aplicación en función de la diversidad del grupo.

Confrontación

Al analizar la práctica, se identifica una tensión entre la intención de promover el pensamiento complejo y la necesidad de atender la diversidad del aula. Por un lado, el uso de preguntas de nivel avanzado permitió que varios alumnos movilizaran habilidades de reflexión, argumentación y expresión oral, evidenciando avances significativos en su aprendizaje. Por

otro lado, no todos los estudiantes contaban con los mismos recursos para responder a este tipo de cuestionamientos, lo que generó diferencias en la calidad de sus respuestas.

Un aspecto relevante es que algunos alumnos que previamente mostraban un nivel intermedio o bajo lograron responder con mayor seguridad durante la pasarela. Esto sugiere que factores como el contexto emocional, la motivación, el uso de vestuario y la presencia de los padres influyeron positivamente en su desempeño. En este sentido, se reconoce que el aprendizaje no depende únicamente del nivel cognitivo de las preguntas, sino también de las condiciones en las que se desarrollan las actividades.

Sin embargo, también se evidenció que algunos estudiantes requerían apoyos adicionales para poder estructurar sus respuestas, lo que pone en cuestionamiento la decisión de aplicar únicamente preguntas avanzadas a todo el grupo. Desde la perspectiva de la Nueva Escuela Mexicana, esto implica reflexionar sobre la importancia de equilibrar el desafío cognitivo con la inclusión, garantizando que todos los alumnos tengan oportunidades reales de participación y aprendizaje.

Reconstrucción

A partir de la reflexión realizada, se considera pertinente mantener el uso de preguntas de nivel avanzado en actividades de cierre, ya que permiten recuperar y evidenciar aprendizajes de manera más profunda. No obstante, se reconoce la necesidad de acompañar este tipo de cuestionamientos con estrategias que faciliten su comprensión, como el modelado previo de respuestas, el uso de ejemplos o la formulación de preguntas intermedias que sirvan como andamiaje.

Asimismo, se propone integrar nuevamente los distintos niveles de la estrategia de preguntas variadas en otras fases del proyecto, de manera que los alumnos puedan desarrollar progresivamente las habilidades necesarias para responder a preguntas más complejas. De

esta forma, el nivel avanzado no se presenta de manera aislada, sino como parte de un proceso gradual de aprendizaje.

También se destaca la importancia de generar ambientes motivadores y significativos, como el que se logró en la pasarela, (véase en el anexo 29), ya que estos favorecen la participación, la seguridad y la expresión de los alumnos. En concordancia con la Nueva Escuela Mexicana, se busca fortalecer prácticas que integren lo cognitivo, lo emocional y lo social, reconociendo que el aprendizaje se construye en contextos reales y significativos.

En conclusión, la experiencia permitió identificar que las preguntas de nivel avanzado pueden ser una herramienta poderosa para promover el pensamiento crítico, siempre y cuando se implementen de manera pertinente, inclusiva y acompañada, considerando las características y necesidades de todos los alumnos.

La pasarela de profesiones permitió constatar avances importantes en la expresión oral, la confianza y la capacidad de los alumnos para reflexionar sobre los aprendizajes adquiridos. No obstante, la reflexión realizada desde el ciclo de Smith mostró la necesidad de consolidar los logros alcanzados y verificar el impacto de las estrategias implementadas a lo largo del proyecto. En este sentido, la actividad final se diseñó como un espacio de integración donde se retomaron diversos elementos de las estrategias diversificadas trabajadas previamente. Siguiendo el planteamiento de Tomlinson, se buscó ofrecer nuevamente oportunidades diferenciadas de participación que permitieran valorar los avances de los alumnos y fortalecer aquellos aspectos que aún requerían apoyo.

Actividad 7. ¿Qué aprendí?

Campo formativo. De lo humano y lo comunitario.

Contenido. Labores y servicios que contribuyen al bien común de las distintas familias y comunidades.

PDA. Observa y conoce las labores y actividades que desarrollan los integrantes de su familia, e identifica que tienen un impacto en la comunidad.

Fase 2. Acción Momento 7 “Concreción”

La actividad inició retomando la estrategia del “conejito preguntón” como recurso lúdico para generar interés y participación en los alumnos. Se presentó nuevamente el peluche junto con la caja de preguntas de distintos colores.

D.F: “El día de hoy nos volvió a visitar el conejito preguntón... ¿se acuerdan de él?”

ALUMNOS: “¡Sí!”

D. F: “Muy bien, otra vez vamos a responder preguntas, pero ahora vamos a recordar todo lo que aprendimos sobre los oficios y profesiones.”

Posteriormente, se repartieron los gafetes de colores a cada alumno, (véase en el anexo 53, 54 y 55), los cuales correspondían a distintos niveles (básico, intermedio y avanzado), definidos previamente a partir del diagnóstico obtenido en la actividad “¿Qué pasaría si no existieran?”.

D.F: “Recuerden que cada uno tiene un color y dependiendo del color que salga será quien responda, pero también podemos ayudar a nuestros compañeros.”

Durante el desarrollo de la actividad, se fueron sacando preguntas en distintos momentos. Asimismo, se realizó un seguimiento continuo, registrando en el pizarrón los cambios de nivel de algunos alumnos, ya que se observó que varios lograron avanzar, otros descendieron y algunos se mantuvieron. (véase en el anexo 56)

Preguntas básicas (Equipo rojo – recordamos lo aprendido)

Se mostraron imágenes de diferentes oficios y profesiones trabajados previamente.

D.F: “Vamos a empezar... ¿Quién es esta persona?”

ALUMNO 8: “Doctora”

ALUMNO 20: “Bombero”

D.F: “Muy bien, ¿qué trabajo realiza?”

ALUMNO 14: “Cura a las personas”

ALUMNO 3: “Apaga el fuego”

D.F: “¿Qué usa para trabajar?”

ALUMNO 2: “Inyecciones”

D.F: “¿Qué aprendimos sobre este oficio o profesión?”

ALUMNO 21: “Que hace pan y está rico”

D.F: “¿Para qué sirve su trabajo?”

ALUMNO 13: “Para apagar el fuego”

Estas preguntas permitieron recuperar conocimientos previos y reforzar la seguridad de los alumnos al participar.

Preguntas intermedias (Equipo azul – relacionamos funciones e importancia)

Posteriormente, se promovió que los alumnos explicaran con sus propias palabras la utilidad de los oficios.

D.F: “Ahora vamos a pensar un poquito más... ¿por qué necesitamos a las personas que realizan este trabajo?”

ALUMNO 10: “Para que arreglen nuestros zapatos y nuestra ropa”

D.F: “¿En qué nos ayudan en la casa o en la comunidad?”

ALUMNO 10: “En la casa”

D.F: “¿Qué pasaría si un día no hicieran su trabajo?”

ALUMNO 10: “No tendríamos a dónde ir”

D.F: “¿Qué oficio o profesión te gustó más aprender y por qué?”

ALUMNO 10: “Albañil porque construye casas”

Preguntas avanzadas (Equipo verde – reflexionamos y valoramos)

Finalmente, se promovió la reflexión sobre la importancia social de los oficios.

D.F: “Ahora vamos a pensar todavía más... ¿por qué todos los oficios y profesiones son importantes?”

ALUMNO 1: “Porque nos ayudan a realizar diferentes cosas para nuestra vida”

ALUMNO 3: “Porque sí”

D.F: “¿Qué aprendimos sobre cómo ayudan a la comunidad?”

ALUMNO 15: “Ayudan a realizar muchas cosas que podemos comer o hacer o ponernos”

ALUMNO 9: “A los problemas que tienen”

D.F: “¿Cómo podemos respetar y agradecer a las personas que trabajan?”

ALUMNO 6: “Ayudándoles en su trabajo y no burlarnos”

ALUMNO 11: “Respetar”

D.F: “¿Qué pasaría en nuestra comunidad si faltaran varios oficios?”

ALUMNO 16: “No tendríamos quien nos ayudara en emergencias”

Durante la actividad se observaron cambios en los niveles de desempeño de los alumnos, lo que permitió identificar avances y áreas de oportunidad. El uso del pizarrón como registro favoreció el seguimiento formativo y la toma de decisiones pedagógicas.

Inspiración

La práctica se sustenta en la estrategia de preguntas variadas propuesta por Carol Ann Tomlinson, la cual plantea la importancia de diversificar los cuestionamientos de acuerdo con los niveles de complejidad cognitiva del alumnado. En este caso, la organización en preguntas básicas, intermedias y avanzadas permitió atender la diversidad del grupo, ofreciendo oportunidades de participación acordes con sus posibilidades de comprensión. Asimismo, el uso del “conejito preguntón” como recurso lúdico favoreció la motivación y el involucramiento activo de los estudiantes, generando un ambiente de confianza para la expresión oral.

Desde el enfoque de la Nueva Escuela Mexicana, la actividad se vincula con el aprendizaje significativo, la inclusión y la participación activa, ya que se promovió que todos los alumnos tuvieran la oportunidad de expresarse, reflexionar y construir conocimiento a partir de sus experiencias. Además, el hecho de retomar aprendizajes previos y profundizar en la importancia social de los oficios permitió fortalecer la conciencia comunitaria y el reconocimiento del trabajo como elemento fundamental en la vida cotidiana.

Confrontación

Al analizar la práctica, se identifican diversos supuestos que orientaron su implementación. Uno de ellos es la idea de que clasificar a los alumnos por niveles permite atender de manera más efectiva la diversidad; sin embargo, la experiencia evidenció que estos niveles no son estáticos, ya que varios alumnos lograron avanzar o mostrar desempeños distintos a los esperados. Esto cuestiona la rigidez de la clasificación y resalta la necesidad de entender el aprendizaje como un proceso dinámico.

Asimismo, se reconoce que, aunque la estrategia permitió organizar la participación, algunos alumnos tendieron a depender del apoyo del grupo o a dar respuestas limitadas, especialmente en las preguntas de mayor complejidad. Esto evidencia que el desarrollo del

pensamiento crítico requiere no solo de preguntas desafiantes, sino también de acompañamiento pedagógico más intencionado.

Desde la perspectiva de la Nueva Escuela Mexicana, la actividad favoreció la inclusión y la participación; no obstante, también invita a reflexionar sobre la importancia de equilibrar el reto cognitivo con los apoyos necesarios para garantizar que todos los alumnos puedan avanzar en igualdad de condiciones.

Reconstrucción

A partir de la reflexión realizada, se considera pertinente mantener la estrategia de preguntas variadas, ya que permitió identificar con claridad los niveles de aprendizaje de los alumnos y favorecer su participación. Sin embargo, se reconoce la necesidad de fortalecer el acompañamiento pedagógico, especialmente en los niveles intermedios y avanzados, mediante el uso de ejemplos, modelado de respuestas y andamiajes que faciliten la comprensión.

Asimismo, se propone flexibilizar la asignación de niveles, permitiendo mayor movilidad y evitando etiquetas fijas, de modo que los alumnos puedan transitar entre distintos niveles según sus avances. También sería importante sistematizar el registro de evidencias, como el uso del pizarrón, para dar seguimiento más preciso a los progresos individuales.

Desde el enfoque de la Nueva Escuela Mexicana, se busca consolidar una práctica que promueva no solo la adquisición de conocimientos, sino también el desarrollo del pensamiento crítico, la expresión oral y la conciencia social. En este sentido, la actividad puede enriquecerse integrando momentos de reflexión colectiva y diálogo, fortaleciendo así una educación más inclusiva, participativa y centrada en el aprendizaje de todos.

En conjunto, la implementación de las actividades permitió evidenciar la importancia de diseñar propuestas pedagógicas flexibles y contextualizadas que respondan a las características y necesidades del grupo. A través de la aplicación de diversas estrategias y el uso de recursos didácticos pertinentes, fue posible favorecer la participación de los alumnos, así como avanzar en el desarrollo de los aprendizajes esperados. Asimismo, este proceso permitió reconocer que la práctica docente requiere de una constante reflexión y ajuste, ya que cada actividad representó una oportunidad para identificar aciertos y áreas de mejora. De esta manera, la ejecución del plan de acción no solo contribuyó al logro de los propósitos planteados, sino que también fortaleció la construcción de una práctica docente más consciente, inclusiva y centrada en el aprendizaje de los alumnos.

2.6 Enfoques curriculares, capacidades, actividades, recursos y evaluación

La propuesta de intervención implementada se sustenta en diversos enfoques curriculares que orientan la práctica docente hacia una educación situada y centrada en el aprendizaje del alumnado. En primer lugar, se retoman los principios de la Nueva Escuela Mexicana, los cuales promueven la equidad, la inclusión, el reconocimiento de la diversidad y la construcción de aprendizajes significativos a partir del contexto. Este enfoque se refleja en el diseño de actividades vinculadas con la vida cotidiana de los alumnos, específicamente a través del reconocimiento y valoración de los oficios y profesiones presentes en su comunidad.

Asimismo, la intervención se fundamenta en el enfoque de aula diversificada propuesto por Tomlinson (2003), el cual reconoce que los alumnos presentan distintos ritmos, estilos y niveles de aprendizaje, por lo que la enseñanza debe adaptarse a estas características. En este sentido, se implementaron estrategias como preguntas variadas, actividades escalonadas, tutorías entre pares y contratos de aprendizaje, permitiendo que cada alumno participara desde sus posibilidades. De igual manera, la propuesta se articula con el Aprendizaje Basado en Proyectos Comunitarios, organizando las actividades en distintas fases

que favorecen la recuperación de saberes previos, el acercamiento al conocimiento, la experimentación y la reflexión.

A partir de la implementación de las siete actividades diseñadas dentro del plan de acción, se favoreció el desarrollo de diversas capacidades en los alumnos. En el ámbito cognitivo, se promovieron habilidades como el conteo, la correspondencia uno a uno, la clasificación, la comparación de cantidades, la observación y la reflexión sobre la importancia de los oficios. En el ámbito comunicativo, se fortaleció la expresión oral mediante la participación activa en preguntas y respuestas, así como la construcción de ideas propias. En el ámbito social, se desarrollaron habilidades de colaboración, respeto de turnos, trabajo en equipo y apoyo entre pares, especialmente a través de la estrategia de tutorías. Finalmente, en el ámbito socioemocional, se favorecieron la autonomía, la confianza, la motivación y el sentido de pertenencia, al permitir que los alumnos asumieran roles y responsabilidades dentro de las actividades.

En relación con la secuencia de actividades, estas se estructuraron de manera progresiva y articulada, considerando las fases del proyecto y el proceso de aprendizaje de los alumnos. En un primer momento, se implementó una actividad diagnóstica (actividad 1), en la cual se recuperaron los saberes previos mediante el uso de un personaje mediador (conejo) y gafetes de colores que permitieron organizar la participación a través de preguntas de distintos niveles de complejidad. Posteriormente, se desarrollaron actividades de acercamiento y construcción del conocimiento, como la actividad 2, en la que se implementaron tutorías entre pares durante una situación de conteo y clasificación, y la actividad 3, donde los alumnos participaron en una experiencia lúdica como apicultores, recolectando abejas y fortaleciendo habilidades matemáticas y de seguimiento de consignas.

De igual manera, en la actividad 4 se trabajó mediante una actividad escalonada relacionada con la elaboración de una pizza didáctica, en la cual los alumnos realizaron conteo, comparación de cantidades y organización de materiales, diferenciando los niveles de complejidad a través de equipos. En la actividad 5, se implementaron contratos de aprendizaje, asignando responsabilidades específicas a los alumnos, lo que favoreció la autonomía y el compromiso con las actividades. En la actividad 6, se desarrolló una pasarela de profesiones, en la cual los alumnos representaron distintos oficios, fortaleciendo la expresión oral, la creatividad y la seguridad al participar frente al grupo. Finalmente, en la actividad 7, se retomaron estrategias como el uso de gafetes de colores para reforzar la participación, permitiendo observar avances en comparación con la actividad diagnóstica inicial.

En cuanto a los recursos empleados, se utilizaron diversos materiales didácticos, concretos y lúdicos que favorecieron la comprensión, la participación y el interés del alumnado. Estos materiales se presentan en las evidencias fotográficas, las cuales documentan el uso de los recursos en cada una de las actividades.

En el anexo 57 correspondiente a la actividad 1, se muestra el uso de gafetes de colores, una caja y un peluche de conejo, los cuales funcionaron como recurso motivador y organizador de la participación; asimismo, se incluyen fotografías de los alumnos portando los gafetes, evidenciando la estrategia de diferenciación mediante colores.

En la actividad 2 “¿Qué hace el zapatero?” se observa a los alumnos con gafetes de tutores desempeñando su rol, así como una fotografía donde un alumno tutor apoya a otro en el conteo mediante el uso de tarjetas de números, lo que evidencia la estrategia de tutoría entre pares. (véase en el anexo 28 y 33).

En el anexo 58 de la actividad 3, se presenta una imagen de los alumnos recolectando abejas utilizando materiales como pinzas, abejas de plástico y sombreros, lo que permitió el desarrollo de habilidades motrices, cognitivas y lúdicas dentro de la actividad.

En el anexo 59 de la actividad 4, se incluyen imágenes del material utilizado para la elaboración de la pizza didáctica, como los ingredientes manipulables, así como una fotografía del pizarrón donde se muestra el ejemplo trabajado con el equipo azul y el equipo verde, evidenciando la estrategia de actividades escalonadas. (véase en el anexo 39 y 40).

En el anexo 60 y 61 de la actividad 5, se muestra la lona del contrato de aprendizaje con algunos nombres de los alumnos, así como los gafetes correspondientes a cada responsabilidad, lo que evidencia la organización del trabajo y la asignación de roles dentro del aula.

En la actividad 6, se presenta el escenario de la pasarela, donde los alumnos participaron representando diferentes profesiones, lo que permitió fortalecer la expresión oral y la seguridad. (véase en el anexo 52)

Finalmente, la actividad 7, se incluyen fotografías de los alumnos con gafetes de colores, evidenciando nuevamente la implementación de estrategias de participación diferenciada y los avances en la dinámica grupal. (véase en el anexo 53,54 y 55).

Por otra parte, el seguimiento y la evaluación de la propuesta se desarrollaron desde un enfoque formativo, continuo y cualitativo, centrado en el análisis de los procesos de aprendizaje. Para ello, se emplearon técnicas como la observación directa en campo, los registros anecdóticos y las evidencias fotográficas, las cuales permitieron documentar el desempeño de los alumnos, identificar avances, dificultades y áreas de oportunidad. La evaluación se llevó a cabo en tres momentos: antes, mediante la recuperación de saberes

previos; durante, a través del seguimiento de la participación y el desempeño en las actividades; y después, mediante la reflexión sobre los aprendizajes logrados.

En este sentido, la evaluación no solo permitió valorar el aprendizaje de los alumnos, sino también reflexionar sobre la práctica docente, favoreciendo la toma de decisiones para mejorar la intervención. De esta manera, la propuesta de mejora se concibe como un proceso dinámico y flexible, en el que la observación, la reflexión y la acción se articulan constantemente para atender la diversidad del grupo y fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje.

2.7 Toma de decisiones durante la práctica.

Durante la implementación del plan de acción, la práctica docente se caracterizó por ser flexible y reflexiva, permitiendo la toma de decisiones en función de las situaciones observadas en el aula. Estas decisiones no fueron improvisadas, sino que respondieron al análisis constante del comportamiento, participación y nivel de comprensión de los alumnos, así como a las observaciones realizadas por la docente titular, las cuales contribuyeron significativamente al ajuste de las estrategias didácticas.

Uno de los ajustes más relevantes se presentó en la actividad correspondiente al oficio del apicultor. Inicialmente, la actividad fue diseñada bajo la estrategia de actividades escalonadas, considerando distintos niveles de complejidad en el conteo de abejas. Sin embargo, durante la implementación se observó que el entusiasmo y la motivación de los alumnos al trasladarse al patio generaron dispersión y dificultad para seguir consignas diferenciadas. Ante esta situación, se tomó la decisión de modificar la estrategia en el momento, unificando la consigna para todo el grupo (recolectar únicamente cuatro abejas), con la finalidad de mantener el control de la actividad y centrar la atención en el objetivo principal: el conteo y la correspondencia número-cantidad.

Este ajuste permitió observar con mayor claridad los niveles de desempeño de los alumnos, evidenciando que algunos lograban cumplir la consigna, mientras que otros priorizaban la acumulación de material, lo que reflejó la necesidad de fortalecer habilidades como la autorregulación y el seguimiento de instrucciones. Posteriormente, esta experiencia permitió replantear la actividad, reconociendo que la diferenciación no debe eliminarse, sino reorganizarse considerando las condiciones del grupo. En este sentido, la toma de decisión no implicó un error en la planeación, sino una adaptación pertinente a la realidad del aula.

Otro ajuste importante se relaciona con la estrategia de preguntas variadas, la cual fue utilizada en distintas actividades, como la diagnóstica inicial, la actividad “¿qué quieres ser de grande?” y la actividad de cierre “¿qué aprendí?”. En un primer momento, las preguntas estaban organizadas por niveles de complejidad; sin embargo, durante la práctica se identificó que algunos alumnos no respondían únicamente al nivel asignado, sino que requerían mayor flexibilidad para participar.

A partir de esta observación, se tomó la decisión de hacer la estrategia más dinámica, permitiendo la intervención de otros alumnos para complementar respuestas, generar apoyo entre pares y enriquecer la participación. Este ajuste favoreció un ambiente más colaborativo, en el que los alumnos no se limitaron a responder individualmente, sino que construyeron respuestas de manera colectiva. Asimismo, se observó que las preguntas de mayor nivel (reflexivas) representaban un reto significativo, por lo que se incorporaron apoyos verbales y ejemplos para facilitar la comprensión.

En la actividad “¿qué quieres ser de grande?”, este ajuste permitió que los alumnos expresaran sus ideas con mayor seguridad, relacionando los oficios con su contexto y experiencias personales. Mientras que, en la actividad de cierre “¿qué aprendí?”, la

flexibilización de las preguntas favoreció la recuperación de aprendizajes, permitiendo identificar avances en comparación con la actividad diagnóstica inicial.

Por otro lado, las observaciones realizadas por la docente titular influyeron de manera significativa en la toma de decisiones durante la intervención. Estas observaciones fueron registradas en el diario de la educadora y analizadas de manera semanal, lo que permitió reflexionar de forma continua sobre la práctica y realizar ajustes pertinentes en función de las necesidades del grupo.

Durante la semana del 16 al 20 de febrero del 2026, se destacó que *“los niños se mostraron motivados, tus diseños son novedosos y generan retos siempre en los alumnos”* (véase en el anexo 62). A partir de esta observación, se decidió continuar incorporando materiales variados y estrategias innovadoras, con la intención de mantener el interés y la participación activa del grupo.

Asimismo, la docente titular señaló que *“tu intervención en situaciones imprevistas fue oportuna y respetuosa, evidenciando tus habilidades para interactuar de manera efectiva con los alumnos y promover experiencias significativas de aprendizaje”*. (véase en el anexo 63). Esto permitió reconocer la importancia de la flexibilidad docente, por lo que se fortaleció la capacidad de adaptación ante situaciones no planeadas dentro del aula.

Posteriormente, en la semana del 23 al 26 de febrero del 2026, mediante la observación la docente destacó que: *“las actividades implementadas fueron apropiadas y motivadoras para los niños, manteniéndose atentos y participativos en todo momento”* (véase en el anexo 64). Con base en ello, se decidió mantener el uso de estrategias dinámicas como juegos, música y actividades lúdicas, favoreciendo así el control del grupo y la participación constante.

También se destacó que *“existe disposición para mejorar continuamente, lo que se refleja en la calidad del trabajo y el esfuerzo en el proceso docente”* (véase en el anexo 65). A

partir de esta observación, se reforzó la autoevaluación de la práctica, buscando identificar áreas de mejora y consolidar aquellas estrategias que resultaban efectivas.

Finalmente, en la semana del 09 al 13 de marzo del 2026, la docente titular mencionó que *“se trabajaron estrategias que favorecieron un aprendizaje participativo y dinámico, adecuadas al nivel de desarrollo de los niños”*. (véase en el anexo 66). Esto llevó a tomar decisiones orientadas a ajustar las actividades según las características del grupo, asegurando que todos los alumnos pudieran involucrarse de manera significativa.

A partir de observaciones como *“las estrategias fueron atractivas para los niños”* y *“cada estrategia fue diseñada en función del objetivo de las actividades”*, (véase en el anexo 67). se puede concluir que el análisis constante de estas valoraciones permitió orientar de manera pertinente la toma de decisiones durante la práctica. En este sentido, cada observación fue revisada y reflexionada, lo que favoreció la realización de ajustes oportunos en la planificación, en la implementación de las actividades y en las estrategias didácticas empleadas.

De esta manera, dichas observaciones no solo funcionaron como un medio de retroalimentación, sino como una guía para mejorar la intervención docente, ya que permitieron identificar qué aspectos estaban dando resultados y cuáles requerían modificación. En consecuencia, los ajustes realizados contribuyeron a fortalecer la organización de las actividades, la claridad de los propósitos y la participación de los alumnos.

Finalmente, el conjunto de estas observaciones evidenció una mejora progresiva en la intervención docente, reflejada en una práctica más intencionada, flexible y centrada en el logro de los aprendizajes, así como en una mayor congruencia entre las estrategias implementadas y los objetivos planteados.

Asimismo, las evidencias fotográficas incluidas en los anexos permiten sustentar los ajustes realizados, mostrando la reorganización de estrategias, el uso de materiales y la participación de los alumnos en cada actividad.

En conclusión, la toma de decisiones durante la práctica se caracterizó por ser un proceso continuo de observación, análisis y reflexión semanal. Este proceso permitió realizar ajustes pertinentes para responder a las necesidades del grupo, mejorar la intervención pedagógica y avanzar hacia una práctica docente más flexible, inclusiva y centrada en el aprendizaje.

2.8 Análisis de los resultados de la intervención.

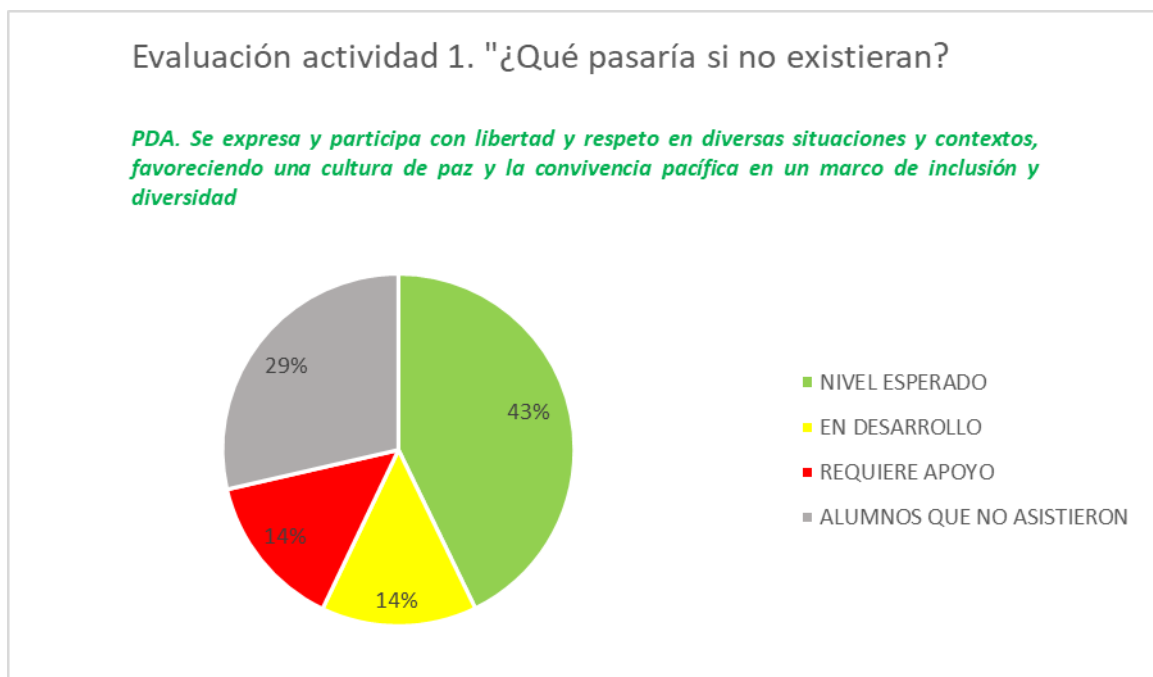
El análisis de los resultados de la intervención permite comprender no solo los logros alcanzados por los alumnos, sino también la manera en que las estrategias implementadas incidieron en la atención a la diversidad y en la mejora de los procesos de aprendizaje. Para ello, se consideraron las evaluaciones de las siete actividades, realizadas mediante una escala estimativa (Nivel Esperado, En Desarrollo y Requiere Apoyo), (véase en el anexo 68,69,70,71,72,73,74 y 75). así como sus representaciones gráficas las cuales permiten visualizar de manera clara la distribución del desempeño del alumnado.

En la actividad 1 “¿Qué pasaría si no existieran?”, centrada en la expresión oral y la convivencia, se observa en la **Figura 8.** que el 43% de los alumnos alcanzó el nivel esperado, lo que indica que lograron expresarse con seguridad, respetar turnos y argumentar sus ideas, el 14% se encuentra en el nivel de desarrollo es decir, participa en las actividades y responde preguntas con apoyo; en ocasiones logra expresar sus ideas con claridad, pero aún requiere fortalecer la argumentación y la seguridad al comunicarse y el 14% se ubicó en el nivel requiere apoyo, evidenciando dificultades para participar de manera autónoma y comunicar sus ideas, mientras que el otro 29% fue de alumnos que no asistieron. Este resultado inicial es

fundamental, ya que permite identificar una diversidad marcada en las habilidades comunicativas del grupo: mientras algunos alumnos ya poseen habilidades consolidadas, otros requieren acompañamiento constante, aunque disminuyo mucho el porcentaje y se observa un gran avance.

Figura 8.

Evaluación actividad 1. Campo ética, naturaleza y sociedades.



Desde un análisis más profundo, esta actividad evidencia que la expresión oral no depende únicamente del conocimiento del tema, sino también de factores socioemocionales como la seguridad, la confianza y la disposición para participar. Esto llevó a reconocer la necesidad de implementar estrategias que no solo favorecieran el contenido, sino también la participación equitativa, como el uso de preguntas variadas y la mediación docente.

En la actividad 2 "¿Qué hace el zapatero?", tanto en el campo formativo de lo humano y lo comunitario **Figura 9.**, como en el del saberes y pensamiento científico **Figura 10.**, se

observa que el 19% de los alumnos alcanzó el nivel esperado, y el mismo porcentaje se encuentra en el nivel de desarrollo, mientras que un alto porcentaje no asistió. A pesar de esta limitante, los resultados muestran que los alumnos que participaron lograron identificar el oficio, reconocer algunas de sus funciones y, en el caso del pensamiento matemático, realizar conteos y clasificaciones con apoyo.

Figura 9. Evaluación actividad 2. Campo de lo humano y lo comunitario.

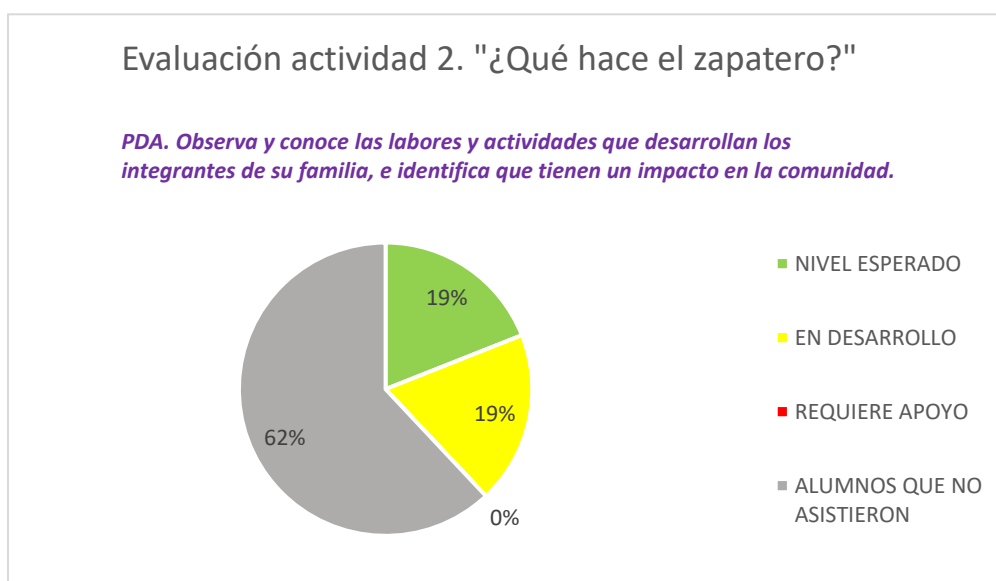
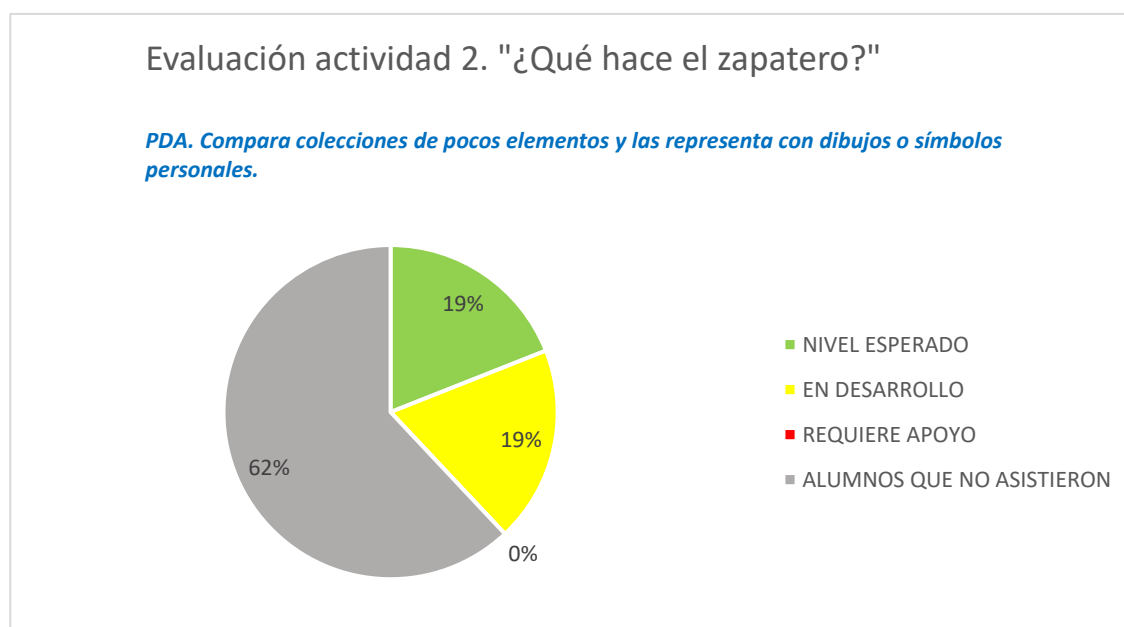


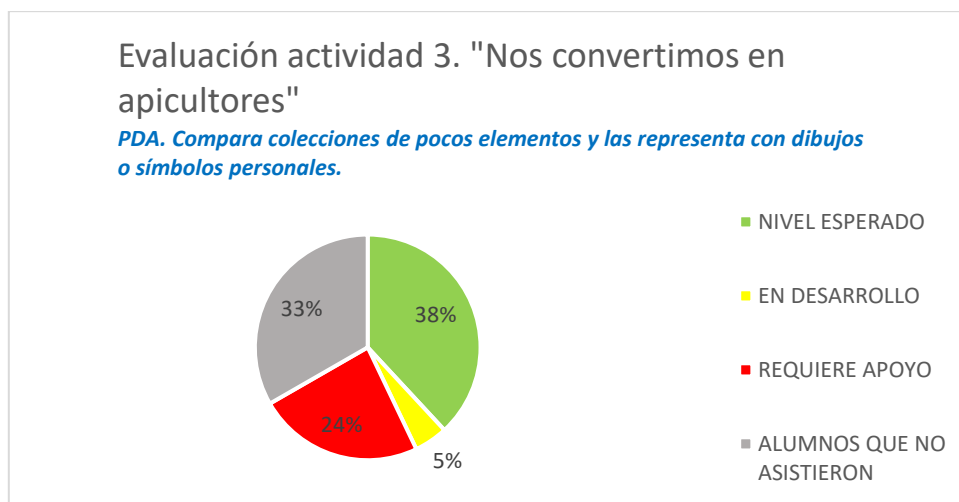
Figura 10. Evaluación actividad 2. Campo saberes y pensamiento científico.



Este resultado permite reflexionar que el aprendizaje no solo depende de la estrategia, sino también de factores externos como la asistencia; sin embargo, también evidencia que el uso de material concreto (tenis) favorece la comprensión, especialmente en alumnos que requieren apoyo. Asimismo, se identifica que los alumnos en desarrollo logran avanzar cuando cuentan con acompañamiento, lo que refuerza la importancia de estrategias como la tutoría entre pares.

En la actividad 3 “Nos convertimos en apicultores”, se observa en la **Figura 11.** que el 38% de los alumnos alcanzó el nivel esperado, es decir, cuenta y reúne la cantidad indicada de “abejas” (4), compara su colección con la de otros y puede representarla mediante dibujos o marcas, el 5% se encuentra en el nivel de desarrollo, logra contar con apoyo, pero presenta dificultades para mantener la cantidad solicitada o al comparar con otros; su representación es parcial, y finalmente un 24% se ubicó en requiere apoyo, tiene dificultad para contar y respetar la cantidad indicada; no logra comparar colecciones ni representaras sin acompañamiento constante. Este resultado refleja una situación compleja, ya que, aunque existe avance en algunos alumnos, también se evidencian dificultades importantes en otros.

Figura 11. Evaluación actividad 3. Campo saberes y pensamiento científico.

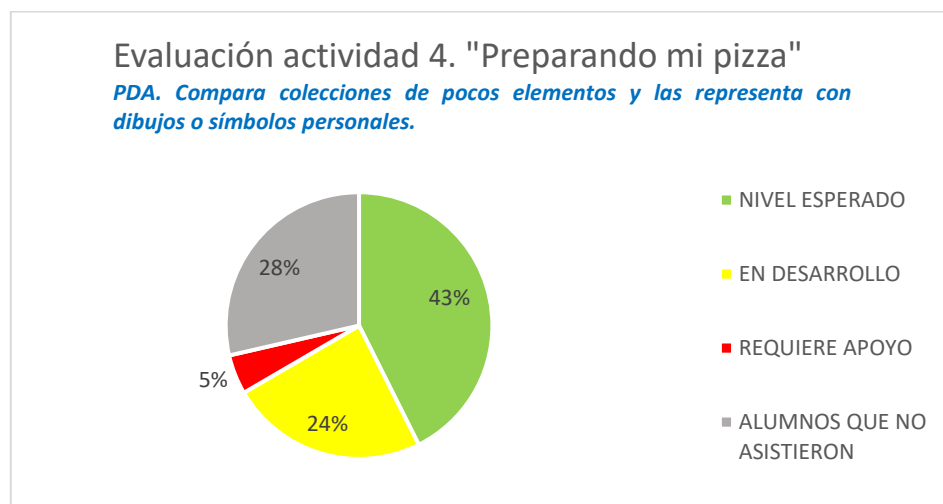


Un análisis más profundo permite identificar que las dificultades no estuvieron relacionadas únicamente con el contenido matemático, sino con factores como la autorregulación, la atención y el seguimiento de consignas. La naturaleza lúdica de la actividad, al realizarse en un espacio abierto, generó entusiasmo, pero también dispersión. Esto pone en evidencia que, para atender la diversidad, no basta con proponer actividades dinámicas, sino que es necesario estructurarlas adecuadamente y considerar las características del grupo.

Sin embargo, también se reconoce que esta actividad fue clave para identificar necesidades específicas del grupo, lo que permitió realizar ajustes posteriores que impactaron positivamente en actividades subsecuentes.

En la actividad 4 “Preparando mi pizza”, se observa en la **Figura 12.** un avance significativo, ya que el 43% de los alumnos alcanzó el nivel esperado, 43% se encuentra en el nivel de desarrollo y solo el 5% se ubicó en requiere apoyo. Este resultado es particularmente relevante, ya que refleja el impacto de las actividades escalonadas como estrategia de atención a la diversidad.

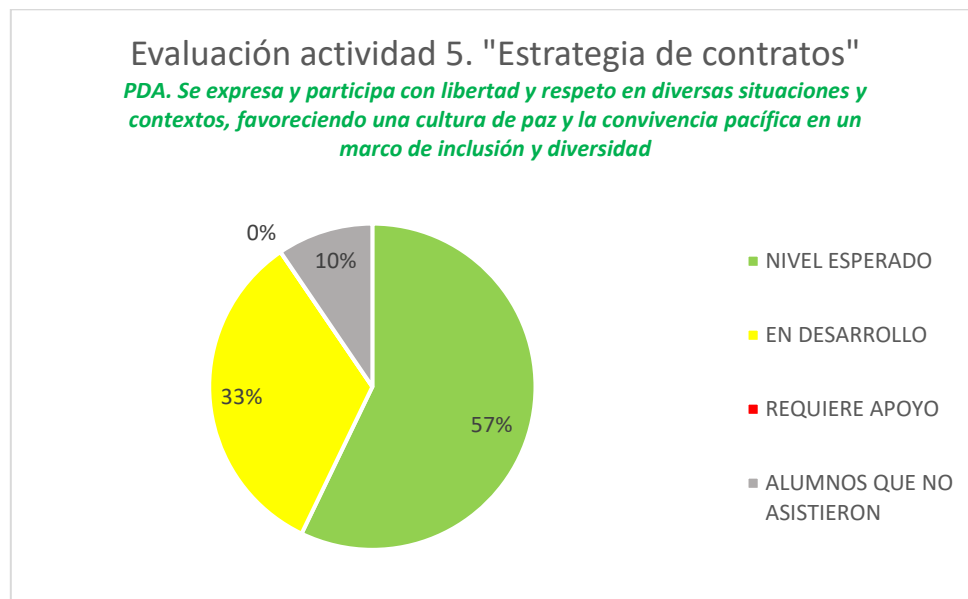
Figura 12. Evaluación actividad 4. Campo saberes y pensamiento científico



A diferencia de la actividad anterior, en esta se logró una mejor organización y control de la actividad, lo que permitió que los alumnos trabajaran de acuerdo con su nivel de competencia. Los alumnos en nivel esperado lograron establecer relaciones número-cantidad, comparar colecciones y justificar sus respuestas, mientras que los alumnos en desarrollo avanzaron con apoyo. Este resultado demuestra que cuando la enseñanza se adapta a las necesidades del alumnado, se favorece el aprendizaje significativo y se reducen las brechas entre los distintos niveles de desempeño.

En la actividad 5 “Estrategia de contratos”, se observa en la **Figura 13.** uno de los resultados más favorables, ya que el 57% de los alumnos alcanzó el nivel esperado, 33% está en el nivel en desarrollo y ninguno se ubicó en requiere apoyo. Este resultado evidencia un avance importante en el ámbito socioemocional y en la convivencia.

Figura 13. Evaluación actividad 3. Campo ética, naturaleza y sociedades.

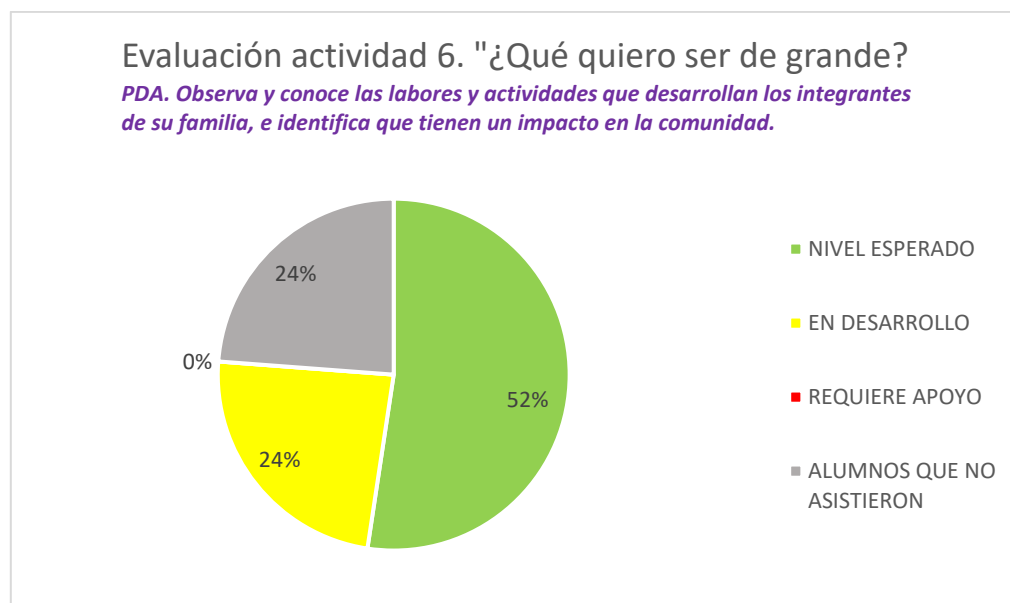


Desde un análisis más profundo, se puede afirmar que la asignación de responsabilidades y la participación activa en la construcción de acuerdos favorecen la

inclusión, ya que todos los alumnos encuentran un espacio para participar. Asimismo, esta actividad permitió fortalecer la autonomía y el compromiso, elementos fundamentales para el aprendizaje. El hecho de que no haya alumnos en nivel requiere apoyo indica que la estrategia logró atender de manera efectiva la diversidad, permitiendo que todos los alumnos participaran en algún nivel.

En la actividad 6 “¿Qué quiero ser de grande?”, se logra observar en la **Figura 14.** que el 52% de los alumnos alcanzó el nivel esperado, y el 24% en desarrollo, lo que muestra un avance significativo en la comprensión del contenido y en la capacidad de expresión. Los alumnos no solo lograron identificar profesiones, sino también explicar sus funciones y su importancia en la comunidad.

Figura 14. Evaluación actividad 6. De lo humano y lo comunitario

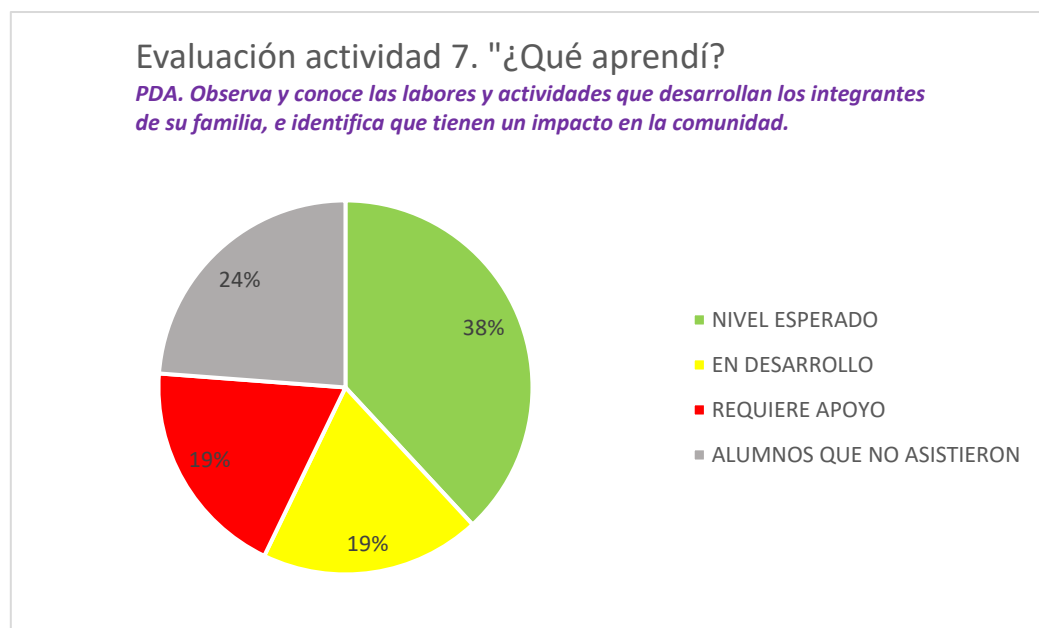


Este resultado está directamente relacionado con el uso continuo de estrategias como las preguntas variadas, las cuales permitieron que los alumnos profundizaran en sus respuestas y construyeran aprendizajes más complejos. Asimismo, se observa que los

alumnos que inicialmente presentaban dificultades en la expresión oral lograron avanzar hacia niveles de desarrollo, lo que evidencia el impacto de la mediación docente.

Finalmente, en la actividad 7 “¿Qué aprendí?”, se observa en la **Figura 15.** que el 38% de los alumnos alcanzó el nivel esperado, mientras que un 19% se mantiene en desarrollo y otro 19% requiere apoyo. Esta actividad, al ser de cierre, permite valorar la consolidación de los aprendizajes.

Figura 15. Evaluación actividad 7. Campo de lo humano y lo comunitario.



Si bien no todos los alumnos lograron alcanzar el nivel esperado, se observa un avance en comparación con la actividad diagnóstica inicial, particularmente en la capacidad de identificar oficios, explicar sus funciones y relacionarlos con la comunidad. Asimismo, se evidencia una mejora en la participación y en la disposición para expresar ideas, lo que refleja un progreso en el ámbito comunicativo.

Como parte del proceso de análisis de los resultados de la intervención, se realizó una entrevista a la docente titular (véase en el anexo 76 y 77) con la finalidad de recuperar su

perspectiva respecto a las actividades implementadas, las estrategias utilizadas y su impacto en el aprendizaje de los alumnos. Se reconoce que, “la entrevista es uno de los instrumentos más relevantes dentro de la investigación educativa, ya que permite obtener información profunda y significativa sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje” (López & Deslauriers, 2011, p. 3)

La entrevista, como técnica de investigación cualitativa, permite obtener información a partir de la experiencia y percepción de los participantes, facilitando la comprensión de los procesos educativos desde una mirada más profunda y contextualizada.

La entrevista realizada a la docente titular se enmarca dentro de un enfoque cualitativo, el cual permite comprender las experiencias y percepciones de los participantes en su contexto real, a través del análisis de información no numérica (Arbulú, 2023, p. 1). En este sentido, la entrevista cualitativa constituye una técnica que posibilita la interpretación de la realidad educativa a partir del discurso de los sujetos, permitiendo comprender sus valoraciones y significados (González et al., 2022, p. 1).

A partir de la información recabada, se identificó que la docente titular reconoce que las actividades implementadas favorecieron significativamente la participación de los alumnos, destacando que el uso de materiales concretos, dinámicos y lúdicos permitió captar su atención e interés. En este sentido, se enfatiza que cuando los alumnos se involucran activamente en las actividades, su disposición para aprender aumenta, lo cual coincide con planteamientos que señalan que la participación y el compromiso del alumnado influyen directamente en el aprendizaje.

Asimismo, la docente destacó que la incorporación de estrategias diversificadas, como las actividades escalonadas y el trabajo colaborativo, permitió atender de mejor manera la diversidad del grupo, favoreciendo la inclusión de aquellos alumnos que inicialmente

presentaban menor participación o mayores dificultades. Esto evidencia que las estrategias implementadas no solo respondieron a los propósitos de aprendizaje, sino que también contribuyeron a generar un ambiente más equitativo e incluyente dentro del aula.

Otro aspecto relevante que emergió de la entrevista fue la importancia de la mediación docente durante el desarrollo de las actividades. La docente titular señaló la necesidad de fortalecer aspectos como la claridad en las consignas, el acompañamiento constante y la organización de los momentos didácticos, lo cual permitió reconocer áreas de oportunidad en la práctica docente. Estas observaciones resultaron fundamentales, ya que orientaron la toma de decisiones y los ajustes realizados durante la intervención.

De igual manera, se destacó que las actividades lúdicas fueron altamente motivadoras; sin embargo, también se señaló la importancia de mantener un equilibrio entre el juego y el propósito pedagógico, asegurando que las experiencias propuestas no solo generen interés, sino que contribuyan de manera directa al logro de los aprendizajes esperados.

En conjunto, la información obtenida a través de la entrevista permitió enriquecer el análisis de los resultados, ya que aportó una visión externa, fundamentada en la experiencia de la docente titular, lo cual favoreció una comprensión más amplia de los alcances y limitaciones de la intervención. De esta manera, la entrevista se consolidó como un instrumento clave para valorar el impacto de las estrategias implementadas y fortalecer el proceso de reflexión sobre la práctica docente.

Para complementar el análisis de los resultados de la intervención, se retomó la guía de observación como instrumento de evaluación-

La guía de observación se utilizó como un recurso fundamental dentro del proceso de evaluación formativa, ya que permitió recopilar información directa del contexto áulico, favoreciendo la identificación de avances. Este tipo de instrumento resulta especialmente

relevante en la investigación educativa, ya que posibilita el análisis de la práctica en su contexto real, considerando las interacciones, comportamientos y dinámicas que se generan en el aula.

Tabla 4. Guía de observación.

	BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESC. NORMAL DEL ESTADO	
	Guía de observación	
ESCUELA DE PRACTICA:	Jardín de Niños Rafael Ramírez	
FECHA:	12 DE MARZO DEL 2026	
Indicadores a observar		Observación
Rutinas establecidas desde el inicio del día (entrada, saludo, higiene, etc.)		Ya existe una rutina establecida, saludo por medio de una canción, fecha, actividad de motivación “¿Cómo te sientes hoy?”, actividades (se miden los tiempos con canciones en diferentes momentos), los alumnos ya saben para que funcionan distintos materiales, al entrar de recreo lavado de manos y “actividad de relajación” y al finalizar canción de despedida.
¿Cómo responden los alumnos a las actividades planteadas?		La participación es más activa y constante, especialmente al implementar actividades

	diversificadas que responden a sus intereses y estilos de aprendizaje.
¿Cuánto tardan en realizar las actividades?	Los tiempos se equilibraron; los alumnos que terminaban rápido se mantienen ocupados con actividades complementarias, mientras que otros logran avanzar a su ritmo.
Alumnos que requieren más apoyo en las actividades por sus necesidades específicas, nivel de comprensión, motivación o conducta	Se observa mayor integración de las alumnas que presentaban dificultades, aunque aún requieren acompañamiento. Disminuyó la necesidad de apoyo constante en el grupo.
Mediación del grupo	La mediación docente es más flexible y focalizada, favoreciendo la autonomía y participación activa de los alumnos.
Trabajo colaborativo entre los alumnos (cooperación, respeto, resolución de conflictos).	Se evidencian avances en la cooperación, respeto y resolución de conflictos, gracias a actividades estructuradas de trabajo en equipo.
La autonomía (tomar decisiones, elegir materiales, cuidar pertenencias).	Se fortaleció la autonomía; los alumnos muestran mayor iniciativa al elegir materiales y tomar decisiones durante las actividades.
Expresión oral, escucha, participación en diálogos.	Mejóro la participación oral; más alumnos se expresan con confianza y utilizan distintos recursos para comunicarse.

Expresión de emociones, convivencia, identidad.	Se observan avances en la regulación emocional y convivencia, mostrando mayor respeto y reconocimiento de los demás.
Estilos de aprendizajes del grupo	Se atienden diversos estilos de aprendizaje mediante estrategias diversificadas; aunque predomina el kinestésico, se integraron recursos visuales y auditivos.

En este sentido, la guía de observación no solo funcionó como un instrumento de registro, sino como una herramienta de análisis que contribuyó a la toma de decisiones y a la mejora continua de la práctica docente, permitiendo sustentar de manera objetiva los resultados obtenidos.

Además de la evaluación de los aprendizajes esperados mediante escalas estimativas y los PDA correspondientes a cada campo formativo, también se realizó una evaluación formativa de las estrategias didácticas implementadas durante el desarrollo del proyecto. Esta valoración se fundamentó en la propuesta de Michael Scriven, quien señala que la evaluación debe realizarse durante el proceso con la finalidad de identificar fortalezas, áreas de oportunidad y realizar ajustes que favorezcan la mejora de la práctica educativa.

Para ello, se establecieron diversos indicadores de evaluación que permitieron valorar la efectividad de cada estrategia aplicada en relación con la participación, autonomía, colaboración, expresión oral y avances observados en los alumnos. Los resultados obtenidos permitieron identificar que las estrategias diversificadas favorecieron significativamente la diversidad y la participación de la mayoría del grupo, aunque también evidenciaron la necesidad de continuar fortaleciendo los apoyos pedagógicos para algunos estudiantes.

Actividades escalonadas

La estrategia de actividades escalonadas permitió que los alumnos participaran de acuerdo con su nivel de aprendizaje, enfrentando retos diferenciados según sus capacidades. Durante la actividad “Preparando mi pizza”, se observó que la mayoría logró resolver las tareas considerando distintos grados de complejidad y utilizando apoyos visuales y materiales concretos para completar la actividad. Asimismo, se identificó que los alumnos trabajaron respetando su propio ritmo de aprendizaje, favoreciendo una participación más equitativa dentro del grupo.

Indicadores de evaluación:

- Participa en las actividades de acuerdo con su nivel de aprendizaje.
- Resuelve tareas considerando distintos grados de complejidad.
- Muestra avances en comparación con sus conocimientos previos.
- Utiliza apoyos o materiales de manera adecuada para completar la actividad.
- Trabaja respetando su propio ritmo de aprendizaje.

Sin embargo, también se evidenció que algunos estudiantes aún requerían apoyos más específicos y variantes con menor complejidad, lo que permitió reconocer la importancia de ampliar las opciones de acompañamiento dentro de la estrategia. Aun así, los resultados obtenidos reflejan que las actividades escalonadas favorecieron el aprendizaje significativo y la disminución de brechas entre los distintos niveles de desempeño.

Tutorías dentro del aula diversificada

La implementación de tutorías y apoyos entre pares favoreció el trabajo colaborativo y la integración del grupo. Durante diversas actividades, se observó que varios alumnos

solicitaron apoyo cuando enfrentaban dificultades y participaron de manera colaborativa en el acompañamiento de sus compañeros. Asimismo, algunos estudiantes asumieron roles de liderazgo y apoyo, ayudando a otros a comprender las consignas y completar las actividades.

Indicadores de evaluación:

- Solicita apoyo cuando enfrenta dificultades durante la actividad.
- Participa en el acompañamiento entre pares de manera colaborativa.
- Brinda ayuda y apoyo respetuoso a sus compañeros.
- Mejora su desempeño mediante el acompañamiento recibido.

La estrategia permitió mejorar el desempeño de varios alumnos mediante la observación, el modelado y la convivencia, fortaleciendo la confianza y la interacción social dentro del aula. Sin embargo, también se identificó que algunos alumnos continuaban dependiendo del acompañamiento constante del docente, por lo que resulta necesario seguir fortaleciendo la autonomía progresiva en futuras intervenciones.

Uso de preguntas variadas

El uso de preguntas variadas favoreció la expresión oral, la reflexión y la participación activa de los alumnos durante las actividades. Se observó que los estudiantes respondían de acuerdo con su nivel de comprensión, logrando expresar ideas, experiencias y opiniones relacionadas con los oficios y profesiones trabajados durante el proyecto.

Indicadores de evaluación:

- Responde preguntas de acuerdo con su nivel de comprensión.
- Expresa ideas, opiniones y experiencias relacionadas con el tema.

- Participa activamente durante los cuestionamientos realizados.
- Reflexiona sobre situaciones planteadas por el docente.
- Argumenta respuestas sencillas según sus posibilidades cognitivas.

Las preguntas de nivel avanzado permitieron promover procesos de argumentación y pensamiento crítico; sin embargo, también evidenciaron diferencias importantes en el desarrollo del lenguaje y la capacidad de estructurar respuestas más complejas. A pesar de ello, el ambiente motivador y significativo de las actividades favoreció que incluso alumnos con mayores dificultades logaran participar con mayor seguridad y confianza.

Aplicación de contratos de aprendizaje

La estrategia de contratos favoreció el desarrollo de la autonomía, responsabilidad y participación de los alumnos dentro del aula. Se observó que la mayoría cumplió con las actividades acordadas y respetó progresivamente los tiempos y responsabilidades establecidas. Asimismo, varios alumnos comenzaron a trabajar de manera más autónoma y mostraron iniciativa para asumir sus compromisos sin necesidad de recordatorios constantes.

Indicadores de evaluación:

- Cumple con las actividades acordadas en el contrato.
- Respeto los tiempos establecidos para realizar las tareas.
- Muestra responsabilidad en el desarrollo de sus actividades.
- Trabaja de manera autónoma en distintas situaciones de aprendizaje.

Uno de los aspectos más significativos fue que los alumnos comenzaron a reconocer la importancia de sus acciones dentro del funcionamiento del grupo, fortaleciendo la convivencia y el sentido de pertenencia. Aunque algunos estudiantes requirieron

acompañamiento inicial para comprender sus responsabilidades, la estrategia permitió avances importantes en la construcción de hábitos de participación, colaboración y autorregulación.

En conjunto, la evaluación de las estrategias implementadas permitió reconocer que la diversificación de la enseñanza favorece ambientes de aprendizaje más participativos y significativos. Asimismo, evidenció la importancia de que el docente mantenga una práctica reflexiva y flexible que permita ajustar continuamente las estrategias de acuerdo con las necesidades, ritmos y características de los alumnos.

Al contrastar estos resultados con la evaluación diagnóstica inicial (véase en la tabla 1) se identifican cambios significativos en la atención a la diversidad. En el diagnóstico, predominaban los niveles de desarrollo y requiere apoyo, especialmente en habilidades como la expresión oral, el conteo y el seguimiento de consignas. Además, se observaba una participación limitada y desigual entre los alumnos.

En cambio, a lo largo de la intervención, se evidencia un incremento progresivo de alumnos en nivel esperado, particularmente en actividades donde se implementaron estrategias diferenciadas. Este cambio no es casual, sino resultado de la incorporación de estrategias como las actividades escalonadas, las tutorías entre pares, los contratos de aprendizaje y las preguntas variadas, las cuales permitieron atender las necesidades específicas del grupo.

Desde una perspectiva más profunda, se puede afirmar que la intervención no solo favoreció el aprendizaje de contenidos, sino también la transformación de la práctica docente, pasando de una enseñanza más homogénea a una enseñanza diferenciada. Esto permitió reducir las brechas de aprendizaje, favorecer la participación de todos los alumnos y generar un ambiente más inclusivo.

En conclusión, los resultados de la intervención evidencian avances significativos en los aprendizajes del alumnado, así como en la atención a la diversidad. Si bien persisten áreas de oportunidad, especialmente en algunos alumnos que requieren apoyo constante, la implementación de estrategias diversificadas permitió generar condiciones más equitativas de aprendizaje, promoviendo el desarrollo integral del grupo y fortaleciendo la práctica docente desde una perspectiva reflexiva y crítica.

2.9 Transformación de la práctica profesional.

El proceso de intervención docente desarrollado a lo largo de la implementación del plan de acción no solo permitió generar aprendizajes en los alumnos, sino que representó un proceso significativo de transformación en la propia práctica profesional. Esta transformación se construyó a partir de la reflexión constante, el análisis de la acción en el aula, la toma de decisiones fundamentadas y la retroalimentación recibida por parte de la docente titular, lo que permitió transitar de una práctica inicial más intuitiva hacia una práctica más consciente, intencionada y centrada en la atención a la diversidad.

Desde mi rol como docente en formación, este proceso también implicó una transformación personal y profesional, ya que al inicio de la intervención experimenté inseguridad en la conducción del grupo, en la claridad de las consignas y en la toma de decisiones frente a situaciones imprevistas. Mi práctica se centraba principalmente en cumplir con lo planeado, sin considerar de manera profunda las necesidades individuales de los alumnos. Sin embargo, a lo largo de la intervención, mediante la observación, la reflexión y la retroalimentación constante, fui desarrollando mayor seguridad, autonomía y capacidad de análisis, lo que me permitió asumir un rol más activo como mediadora del aprendizaje.

En un primer momento, la práctica docente se caracterizaba por una planeación estructurada que, si bien consideraba actividades pertinentes y contextualizadas, no

contemplaba de manera profunda la diversidad de ritmos, estilos y niveles de aprendizaje presentes en el grupo. A partir de la implementación de la actividad diagnóstica, se hizo evidente que los alumnos presentaban diferencias significativas en habilidades como la expresión oral, el conteo, la comprensión de consignas y la participación, lo que implicó la necesidad de replantear la intervención desde un enfoque más inclusivo y diferenciado.

Uno de los principales aprendizajes profesionales fue reconocer que la enseñanza no puede ser homogénea, ya que los alumnos no aprenden de la misma manera ni al mismo ritmo. Este reconocimiento dio lugar a la incorporación de estrategias innovadoras orientadas a la atención a la diversidad, como las actividades escalonadas, las tutorías entre pares, el uso de preguntas variadas y la implementación de contratos de aprendizaje. Estas estrategias no solo diversificaron la enseñanza, sino que permitieron que todos los alumnos encontraran un punto de acceso al aprendizaje, favoreciendo su participación y desarrollo.

En este proceso, también experimenté una transformación en mi manera de percibir la enseñanza, pasando de una visión centrada en la actividad a una centrada en el aprendizaje del alumno. Esto implicó cuestionarme constantemente sobre si las estrategias realmente respondían a las necesidades del grupo, lo cual fortaleció mi capacidad de análisis y toma de decisiones dentro del aula.

En este sentido, la estrategia de actividades escalonadas representó un cambio significativo en la práctica docente, ya que implicó diseñar actividades con distintos niveles de complejidad, permitiendo que los alumnos avanzaran de acuerdo con sus capacidades. Este enfoque favoreció una enseñanza más equitativa, en la que no se exigía lo mismo a todos, sino que se reconocían las diferencias individuales como una oportunidad para el aprendizaje. Asimismo, permitió observar que los alumnos que inicialmente requerían apoyo lograban avanzar cuando se les brindaban condiciones adecuadas para su aprendizaje.

Por otro lado, la implementación de tutorías entre pares evidenció la importancia del aprendizaje colaborativo como una herramienta para atender la diversidad. A través de esta estrategia, los alumnos no solo aprendieron contenidos, sino que también desarrollaron habilidades sociales como la empatía, la colaboración y el apoyo mutuo. Este cambio en la dinámica del aula permitió transitar de un modelo centrado en el docente hacia un modelo más participativo, en el que los alumnos asumieron un rol activo en su propio aprendizaje y en el de sus compañeros.

Desde mi rol docente, este cambio implicó aprender a ceder el protagonismo, confiar en las capacidades de los alumnos y reconocer que el aprendizaje también se construye entre pares, lo cual fortaleció mi visión pedagógica.

Otro aspecto relevante en la transformación de la práctica fue el uso de preguntas variadas como estrategia didáctica. Inicialmente, las preguntas estaban organizadas por niveles y dirigidas a alumnos específicos; sin embargo, a partir de la observación de la práctica, se identificó la necesidad de flexibilizar esta estrategia para permitir una mayor participación. Este ajuste permitió generar un ambiente más dinámico e inclusivo, en el que los alumnos pudieron construir respuestas de manera colectiva, fortaleciendo la expresión oral y el pensamiento reflexivo.

Asimismo, la implementación de contratos de aprendizaje representó un avance importante en la promoción de la autonomía y la responsabilidad en los alumnos. Esta estrategia permitió que los estudiantes asumieran compromisos dentro del aula, favoreciendo la autorregulación y la convivencia. Desde la práctica docente, implicó un cambio en la forma de gestionar el grupo, pasando de un control externo a un acompañamiento más formativo, en el que los alumnos se convierten en agentes activos de su comportamiento y aprendizaje.

Un elemento clave en la transformación de la práctica fue la capacidad de realizar ajustes durante la intervención. La experiencia vivida en la actividad del apicultor es un ejemplo claro de ello, ya que evidenció la importancia de adaptar las estrategias en función de las condiciones reales del aula. Este proceso permitió comprender que la planeación no es un elemento rígido, sino una guía flexible que debe ajustarse continuamente para responder a las necesidades del grupo. Este aprendizaje fortalece la idea de que el docente reflexivo es aquel que observa, analiza y actúa de manera pertinente en el momento.

Además, la retroalimentación proporcionada por la docente titular desempeñó un papel fundamental en este proceso de transformación. A través de sus observaciones, se pudieron identificar áreas de mejora relacionadas con la claridad de las consignas, el acompañamiento a los alumnos y el equilibrio entre lo lúdico y lo pedagógico. Estas observaciones no solo permitieron mejorar las actividades implementadas, sino que también contribuyeron a desarrollar una mirada más crítica sobre la propia práctica.

En este sentido, la entrevista realizada a la docente titular aporta elementos valiosos para comprender el impacto de la intervención. A partir de su perspectiva, se reconoce que las actividades implementadas lograron captar el interés de los alumnos y favorecer su participación, destacando especialmente el uso de materiales concretos y estrategias lúdicas como elementos motivadores. Asimismo, se señala que la diversificación de las actividades permitió atender de mejor manera las necesidades del grupo, favoreciendo la inclusión de alumnos que anteriormente participaban poco.

De igual manera, la docente titular enfatiza la importancia de continuar fortaleciendo aspectos como la organización de las actividades, la claridad en las instrucciones y el seguimiento individual de los alumnos, lo que evidencia que la práctica docente es un proceso en constante construcción. Esta retroalimentación permitió reconocer que, si bien se lograron

avances significativos, aún existen áreas de oportunidad que deben ser atendidas para mejorar la intervención pedagógica.

Otro aprendizaje relevante fue comprender la importancia del uso de materiales didácticos y recursos concretos en el aprendizaje de los alumnos, especialmente en nivel preescolar. Las actividades que involucraron manipulación, juego simbólico y experiencias lúdicas demostraron ser altamente efectivas para captar la atención y facilitar la comprensión de los contenidos. Esto llevó a reflexionar sobre la necesidad de diseñar experiencias de aprendizaje más vivenciales, en las que los alumnos puedan interactuar con su entorno y construir conocimientos a partir de la experiencia.

Asimismo, la intervención permitió fortalecer habilidades profesionales relacionadas con la observación, el análisis y la evaluación. El uso de instrumentos como registros anecdóticos, escalas estimativas y evidencias fotográficas permitió documentar el proceso de aprendizaje de los alumnos, identificar avances y dificultades, y tomar decisiones informadas para mejorar la práctica. Este proceso favoreció una evaluación más formativa, centrada en el aprendizaje y no solo en los resultados.

Desde una perspectiva más amplia, la transformación de la práctica docente implicó un cambio en la concepción del rol del docente, pasando de ser un transmisor de conocimientos a un mediador del aprendizaje. Este cambio se refleja en la forma en que se diseñan las actividades, se gestiona el aula y se interactúa con los alumnos, promoviendo un ambiente de aprendizaje más participativo, inclusivo y significativo.

En relación con las competencias profesionales desarrolladas, este proceso permitió evidenciar el desarrollo de los siguientes dominios del saber: saber ser y estar, saber conocer y saber hacer, particularmente en el aspecto que establece que:
-Hace intervención educativa mediante el diseño, aplicación y evaluación de estrategias de

enseñanza, didácticas, materiales y recursos educativos que consideran a la alumna, al alumno, en el centro del proceso educativo como protagonista de su aprendizaje.

Este dominio se cumplió de manera progresiva, ya que a lo largo de la intervención se logró diseñar e implementar estrategias diversificadas centradas en el alumno, así como evaluar su pertinencia mediante la observación y el análisis de los resultados. Sin embargo, también se reconoce que este proceso continúa en construcción, ya que aún es necesario fortalecer la sistematicidad en la evaluación y el seguimiento individual.

En cuanto al rasgo del perfil profesional: Caracteriza la diversidad de la población escolar que atiende, considerando modalidad, contextos socioculturales y niveles de desarrollo cognitivo, físico y socioemocional, para establecer una práctica docente situada e incluyente.

Se considera que este rasgo se logró en gran medida, debido a que el diagnóstico y la intervención permitieron reconocer las características del grupo y diseñar estrategias acordes a sus necesidades. Asimismo:

- Comprende la diversidad que existe en su grupo, asociada a las individualidades familiares, sociales, lingüísticas y de género, para utilizarla como oportunidad de aprendizaje, fomentando en la población de preescolar, su reconocimiento y aprecio a través del diálogo y el intercambio intercultural, sobre la base de la igualdad sustantiva, la equidad social y educativa, y el respeto mutuo a las diferencias.

Este aspecto se vio reflejado en la implementación de estrategias que promovieron la participación, el respeto y la inclusión, permitiendo que los alumnos interactuaran y aprendieran desde sus diferencias.

Finalmente, a lo largo de este proceso, se puede reconocer una transformación significativa en mi práctica docente, pasando de una intervención centrada en la ejecución de actividades a una práctica reflexiva, crítica e intencionada. Este proceso también implicó un crecimiento personal, en el que las emociones iniciales de inseguridad y duda se transformaron en confianza, compromiso y una mayor claridad sobre el rol docente.

A través de la reflexión, la innovación en estrategias, la toma de decisiones y la retroalimentación, se logró transformar la práctica docente hacia un enfoque más diverso, flexible y centrado en el alumno. Este proceso evidencia que la mejora de la práctica no es un evento aislado, sino un camino continuo de aprendizaje, en el que cada experiencia contribuye a la construcción de una docencia más consciente, crítica y comprometida con la educación.

III. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El desarrollo e implementación del plan de acción permitió evidenciar avances significativos tanto en el aprendizaje de los alumnos como en la transformación de la práctica docente, lo cual confirma que la intervención pedagógica, cuando se fundamenta en un diagnóstico pertinente y en estrategias diversificadas, puede generar cambios relevantes en el contexto educativo. Asimismo, se reconoce que el diseño de actividades centradas en las necesidades reales del grupo favoreció una intervención más consciente, organizada y contextualizada, permitiendo responder de manera más efectiva a las problemáticas detectadas dentro del aula.

En relación con los sujetos participantes, se observó que los alumnos lograron incrementar su nivel de participación, interacción y disposición hacia el aprendizaje. Las estrategias implementadas, particularmente aquellas centradas en el trabajo colaborativo, el uso de materiales concretos y las actividades lúdicas, favorecieron la atención a la diversidad de todos los alumnos, especialmente de aquellos que inicialmente mostraban menor participación. Esto permitió avanzar hacia una práctica más equitativa, en la que se reconocen y atienden las diferencias individuales.

De igual manera, se identificó que los alumnos fortalecieron progresivamente habilidades sociales y emocionales relacionadas con la convivencia, la comunicación y el respeto hacia sus compañeros. Durante el desarrollo de las actividades, los niños mostraron mayor seguridad para expresar ideas, participar en equipo y asumir responsabilidades dentro del aula. Estos avances evidencian que las estrategias diversificadas no solo impactaron en el ámbito académico, sino también en el desarrollo integral de los alumnos, aspecto fundamental en la educación preescolar.

En cuanto al contexto educativo, la intervención se desarrolló considerando las características socioculturales del grupo, lo cual permitió diseñar actividades significativas y cercanas a la realidad de los alumnos. Este aspecto resultó fundamental, ya que el aprendizaje se fortalece cuando se vincula con el entorno y las experiencias previas de los estudiantes, favoreciendo procesos más relevantes y duraderos. La recuperación de saberes previos, experiencias familiares y elementos del contexto permitió que los alumnos se involucraran con mayor interés y motivación en las actividades planteadas.

Asimismo, el análisis del contexto permitió reconocer que la diversidad presente en el aula no debía entenderse como una dificultad, sino como una oportunidad para enriquecer el aprendizaje mediante la interacción y el intercambio de experiencias. Esto favoreció la construcción de ambientes de aprendizaje más inclusivos, participativos y respetuosos, en los que cada alumno pudo desenvolverse de acuerdo con sus posibilidades y características individuales.

Respecto a los enfoques pedagógicos, el plan de acción se sustentó en una perspectiva centrada en el alumno, promoviendo su papel activo en la construcción del conocimiento. En este sentido, se logró transitar de una enseñanza tradicional hacia una práctica más dinámica, participativa e inclusiva. La incorporación de estrategias como las actividades escalonadas, las tutorías entre pares y las preguntas variadas permitió atender la diversidad del grupo, lo cual representa uno de los principales logros de la intervención.

De igual forma, el trabajo realizado permitió reconocer la importancia de implementar estrategias flexibles que favorezcan distintos ritmos y estilos de aprendizaje. La práctica docente dejó de centrarse únicamente en la transmisión de contenidos para orientarse hacia la creación de experiencias significativas, en las que los alumnos pudieran aprender mediante la exploración, el juego, la interacción y la resolución de situaciones cercanas a su realidad.

Esto contribuyó a fortalecer procesos de autonomía, reflexión y participación activa dentro del aula.

En relación con las áreas de conocimiento, se favoreció la articulación de distintos aprendizajes mediante actividades integradoras, lo que permitió desarrollar habilidades cognitivas, sociales y comunicativas. Los alumnos no solo adquirieron conocimientos, sino que también fortalecieron competencias como la colaboración, la expresión oral y la resolución de problemas.

Además, se observó que la integración de distintos campos formativos favoreció una visión más global del aprendizaje, permitiendo que los alumnos relacionaran conocimientos y experiencias de manera significativa. Esta articulación fortaleció la comprensión de contenidos y favoreció aprendizajes más funcionales y contextualizados, contribuyendo al desarrollo integral de los estudiantes.

Por otro lado, las condiciones materiales jugaron un papel importante en el desarrollo de la intervención, ya que el uso de recursos didácticos concretos, visuales y manipulables facilitó la comprensión de los contenidos y mantuvo el interés de los alumnos. Esto evidencia la importancia de seleccionar materiales pertinentes que favorezcan experiencias de aprendizaje significativas.

Asimismo, se identificó que los materiales lúdicos y manipulativos favorecieron la participación activa de los alumnos y facilitaron la comprensión de consignas y contenidos, especialmente en aquellos estudiantes que requerían mayores apoyos. El uso de recursos accesibles y adaptados permitió generar ambientes más dinámicos e inclusivos, favoreciendo la motivación y el interés constante durante las actividades.

A partir del análisis de los resultados, se puede afirmar que los objetivos y propósitos planteados se cumplieron en gran medida, ya que se logró mejorar la participación del grupo,

atender la diversidad y favorecer el aprendizaje de los alumnos. Sin embargo, también se identificaron áreas de oportunidad, particularmente en aspectos como la claridad en las consignas, la organización de las actividades y el seguimiento individual, lo cual indica que la práctica docente es un proceso en constante construcción.

De igual manera, los hallazgos obtenidos permitieron reconocer que algunas estrategias tuvieron mayor impacto que otras dependiendo de las características del grupo y de las condiciones en las que se desarrollaron las actividades. Por ejemplo, las actividades colaborativas y el uso de materiales concretos mostraron mejores resultados en la participación y motivación de los alumnos, mientras que en algunas actividades fue necesario replantear consignas y tiempos para favorecer una mejor comprensión y organización del trabajo. Esto evidencia la importancia de evaluar continuamente la intervención para realizar ajustes pertinentes durante el proceso educativo.

En este sentido, la reflexión sobre la práctica desempeñó un papel fundamental, ya que permitió analizar los resultados obtenidos y tomar decisiones para mejorar la intervención. La práctica docente es una actividad dinámica y reflexiva que implica no solo la ejecución de acciones, sino también la evaluación de los resultados y la toma de decisiones para su mejora.

Asimismo, se reconoce que la reflexión docente constituye un elemento clave para la transformación de la práctica, ya que permite identificar problemáticas, generar alternativas de solución y mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de manera continua. La capacidad de analizar críticamente las propias acciones favorece una intervención más consciente y fundamentada, permitiendo que el docente adapte sus estrategias a las necesidades reales del alumnado.

De esta manera, el plan de acción no solo tuvo impacto en los alumnos, sino también en la formación profesional docente, favoreciendo el desarrollo de una práctica más

consciente, crítica y fundamentada. La experiencia permitió fortalecer habilidades relacionadas con la planeación, evaluación, observación y toma de decisiones pedagógicas, contribuyendo al desarrollo de competencias profesionales necesarias para atender la diversidad dentro del aula de preescolar.

Los resultados obtenidos a lo largo de la intervención permitieron identificar transformaciones significativas tanto en los alumnos como en mi práctica docente. En los alumnos se observaron avances relacionados con una mayor participación en las actividades, una mejor disposición para trabajar de manera colaborativa y un incremento en la seguridad para expresar sus ideas y opiniones. Asimismo, se fortalecieron habilidades de convivencia, respeto y comunicación, favoreciendo una integración más equitativa dentro del grupo. Los alumnos que inicialmente requerían mayores apoyos lograron involucrarse con mayor frecuencia en las actividades propuestas, evidenciando progresos en su autonomía, confianza y participación.

Por otra parte, la implementación de estrategias diversificadas permitió reconocer que la atención a la diversidad favorece la creación de ambientes de aprendizaje más significativos. Estrategias como las preguntas variadas, las tutorías entre pares, las actividades escalonadas y los contratos de aprendizaje contribuyeron a que los alumnos participaran desde sus posibilidades y necesidades particulares, respetando sus ritmos y formas de aprendizaje.

En cuanto a la práctica docente, la experiencia favoreció una transformación en la manera de planear, implementar y evaluar las actividades. Se fortaleció la capacidad para tomar decisiones pedagógicas fundamentadas en las necesidades reales del grupo, realizar ajustes durante la intervención y diseñar experiencias de aprendizaje más flexibles. Asimismo, el proceso reflexivo permitió comprender la importancia de evaluar continuamente la práctica, analizar los resultados obtenidos y replantear estrategias cuando fue necesario.

De esta manera, la intervención no solo generó avances en el aprendizaje y desarrollo de los alumnos, sino que también contribuyó al fortalecimiento de una práctica docente más reflexiva, crítica y consciente de la diversidad presente en el aula, confirmando que la implementación de estrategias diversificadas constituye una alternativa pertinente para favorecer procesos educativos más equitativos y significativos.

A partir de los resultados obtenidos y del análisis de la intervención, se proponen las siguientes recomendaciones para futuras prácticas docentes:

En primer lugar, se recomienda continuar implementando estrategias diversificadas que permitan atender la diversidad del alumnado, considerando sus distintos ritmos, estilos y niveles de aprendizaje. Es fundamental que la enseñanza se adapte a las necesidades del grupo, promoviendo una educación equitativa e inclusiva que favorezca la participación de todos los alumnos.

Asimismo, se sugiere fortalecer la planeación didáctica, asegurando que las actividades cuenten con consignas claras, objetivos definidos y una adecuada organización de los momentos didácticos. La planeación debe concebirse como una guía flexible que pueda ajustarse en función de las condiciones reales del aula y de las respuestas de los estudiantes durante la intervención.

Otra recomendación importante es dar continuidad al uso de estrategias como el trabajo colaborativo y las tutorías entre pares, ya que estas favorecen no solo el aprendizaje académico, sino también el desarrollo de habilidades sociales y emocionales en los alumnos. El acompañamiento entre compañeros fortalece la confianza, la empatía y la integración dentro del grupo, favoreciendo ambientes de convivencia más positivos.

De igual manera, se propone fortalecer el uso de la evaluación formativa, mediante la aplicación de instrumentos que permitan dar seguimiento al proceso de aprendizaje de los

alumnos. La evaluación debe concebirse como un proceso continuo que oriente la toma de decisiones y contribuya a la mejora de la práctica docente. Resulta importante utilizar distintos instrumentos de evaluación que permitan identificar avances, dificultades y necesidades específicas del alumnado.

En cuanto a la práctica profesional, se recomienda continuar desarrollando procesos de reflexión sistemática, utilizando instrumentos como el diario del profesor, la guía de observación y la retroalimentación de otros docentes. La reflexión constante permite identificar aciertos, reconocer áreas de oportunidad y generar cambios significativos en la enseñanza.

Asimismo, se sugiere fortalecer el acompañamiento pedagógico por parte de la docente titular o de otros docentes, ya que la retroalimentación contribuye al desarrollo profesional y a la mejora de la práctica. El acompañamiento y monitoreo pedagógico favorecen la toma de decisiones informadas y el perfeccionamiento de las estrategias de enseñanza, permitiendo enriquecer la intervención desde distintas perspectivas.

Finalmente, se recomienda continuar con procesos de formación y actualización docente, que permitan incorporar nuevas estrategias, metodologías y recursos didácticos. La práctica docente requiere de un aprendizaje continuo, en el que el docente se mantenga en constante mejora para responder a las demandas del contexto educativo y a las necesidades cambiantes de los alumnos. De esta manera, se fortalecerá una práctica educativa más innovadora, inclusiva y comprometida con el desarrollo integral de todos los estudiantes.

IV. REFERENCIAS

Álvarez, M., & Chamorro, M. (2017). Estrategias didácticas para la enseñanza y el aprendizaje en contextos educativos diversos.

Ausubel, D. (1983). El aprendizaje significativo y su relación con los contenidos educativos.

Beal, X. V. (2011). ¿Cómo hacer investigación cualitativa? Una guía práctica para saber qué es la investigación en general y cómo hacerla, con énfasis en las etapas de la investigación cualitativa. ETXETA.

Boyzo, D. M. R., Pérez, B. E. G., & Vargas, B. P. C. (s.f.). Capítulo 2. La reflexión y análisis de la práctica profesional mediante el diario escolar como instrumento en la formación del educador físico.

Díaz Barriga, F. (2005). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista.

Dirección General de Desarrollo Curricular. (2022). Plan de estudios 2022 de la educación básica: Principales planteamientos. Secretaría de Educación Pública.

Folgueiras Bertomeu, P. (2016). La entrevista.

García, G., & Retamero, R. (2010). La innovación educativa y la práctica docente.

Hernández, M. A. (2015). El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes. Atenas, 3(31), 63–74.

Lopera, J. D., Ramírez, C. A., Zuluaga, M. U., & Ortiz, J. (2010). El método analítico. Centro de Investigaciones Sociales y Humanas (CISH), Universidad de Antioquia.

Material Educativo. (2025). Plan de estudios 2022: Claves, fases y PDF.

Moreno Carlos, R. (2013). La Calzada de Guadalupe o Avenida Benito Juárez: Un espacio donde han convivido la tradición y la modernidad en San Luis Potosí. *Revista de El Colegio de San Luis*, 3(5), 308–318.

Opertti, R. (2022). *Abrazar la diversidad en educación* (Curriculum on the Move No. 27). UNESCO-Oficina Internacional de Educación.

Pinar, W. F. (2023). Plan de estudio 2022. Un comentario sobre el currículo. *Perfiles educativos*, 45(181), 180–196.

Sanahuja, S. (2019). Innovación docente y mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2022a). Marco curricular y Plan de estudios 2022 de la educación básica mexicana. Gobierno de México.

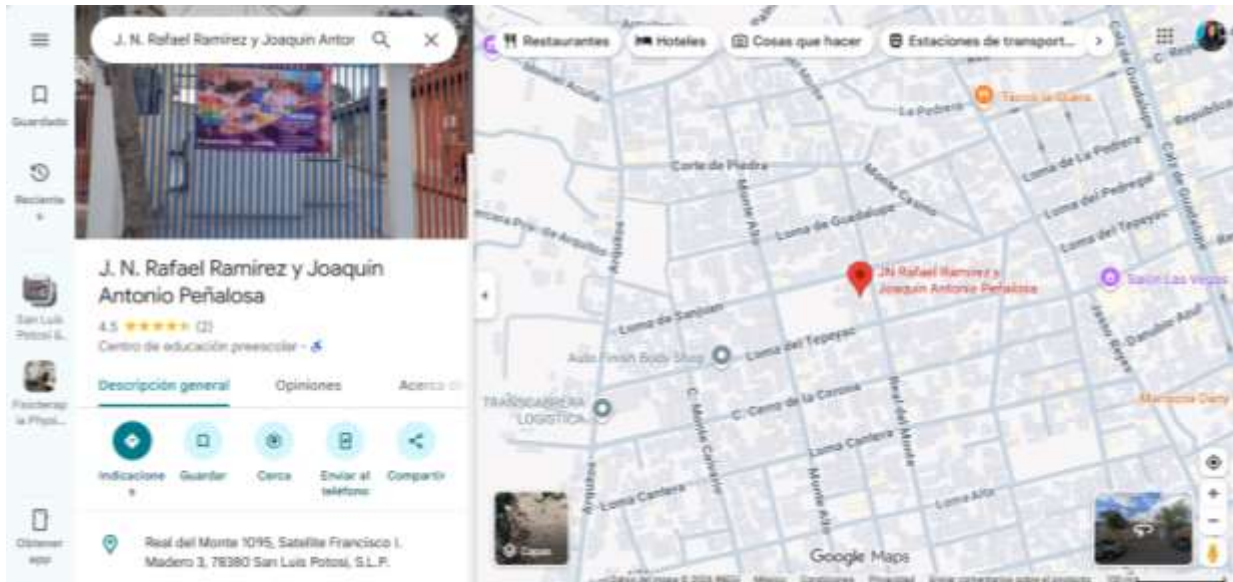
Secretaría de Educación Pública (SEP). (2022b). Acuerdo número 14/08/22 por el que se establece el Plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria. *Diario Oficial de la Federación*.

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2022c). Guía para la fase intensiva del Consejo Técnico Escolar y el Taller intensivo de formación continua para docentes: Plan y programas de estudio de la educación básica 2022. Gobierno de México.

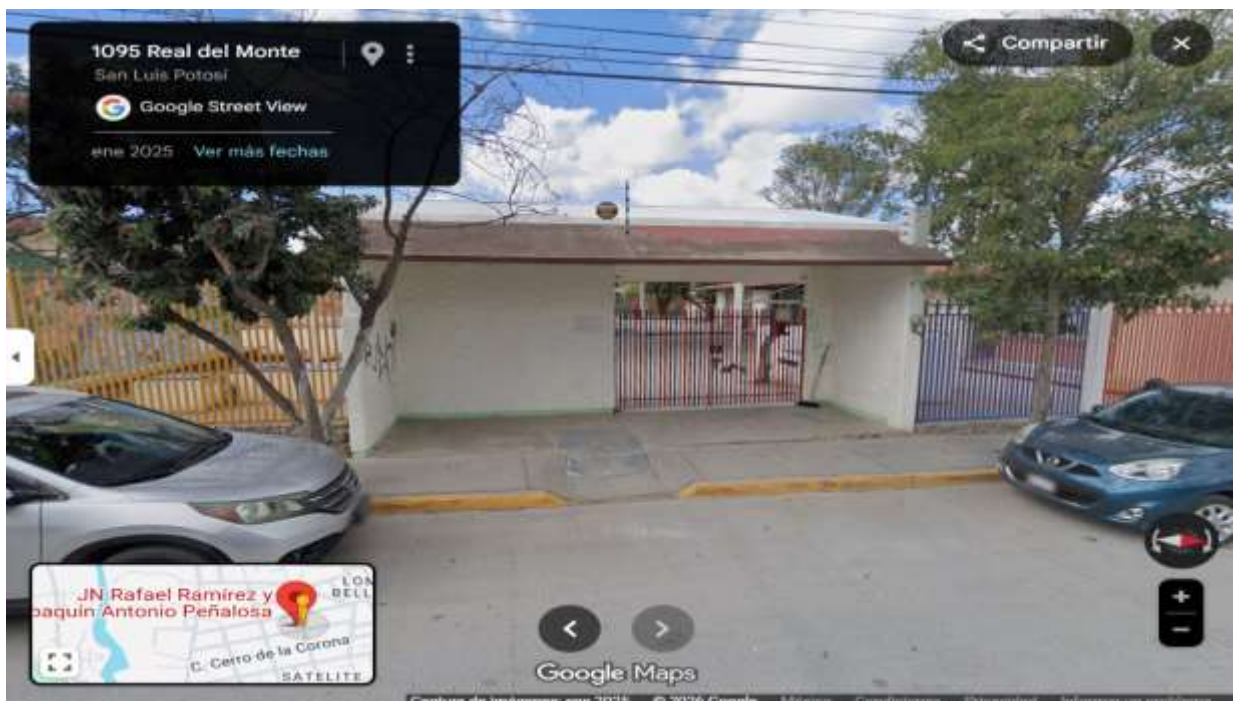
Secretaría de Educación Pública. (2024). Programa de estudio para la educación preescolar: Programa sintético de la Fase 2 (1ª ed.).

V. ANEXOS

Anexo 1. Ubicación satelital extraída de Google Maps.



Anexo 2. Fotografía frontal del jardín de niños extraída de Google Maps.



Anexo 3. Fotografía tomada de la avenida principal donde se ubica el Jardín de niños.



Anexo 4. Primera área de juego del jardín de niños.



Anexo 5. Segunda área de juego del jardín de niños.



Anexo 6. Cancha principal de la institución.



Anexo 7. Salones 1,2,3.



Anexo 8. Salones 4,5,6.



Anexo 9. Salón 7.



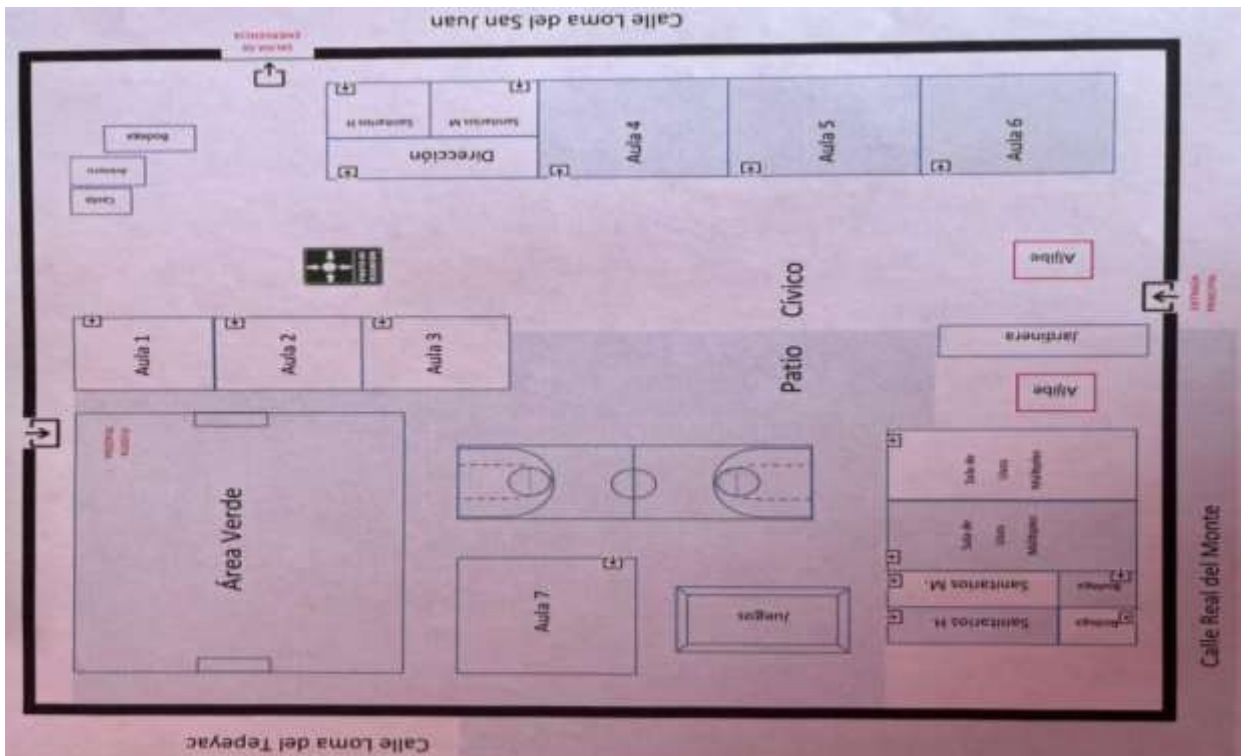
Anexo 10. Biblioteca, espacio el cual también se utiliza para la clase de música.



Anexo 11. Baño de niñas y niños, el cual también hay uno especial para docentes.



Anexo 12. Croquis del Jardín de niños.



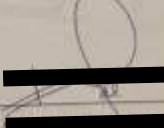
Anexo 13. Formato de evaluación de la práctica educativa por parte de la docente titular de las observaciones de la semana del 13 al 17 de octubre.

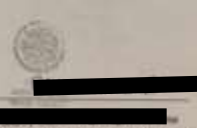
 **GOBIERNO DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ**
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
FORMATO DE EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA, CICLO ESCOLAR 2019-2020
SEGUNDA SEMANA 13-17 OCTUBRE
NOMBRE DE LA ALUMNA: Daniela Lisseth Mendoza Vázquez

Respuesta a la Planificación y Diseño de la Clase	NUNCA (1)	MUY POCAS VECES (2)	ALGUNAS VECES (3)	CASI SIEMPRE (4)	SIEMPRE (5)	OBSERVACIONES
Claridad de los objetivos de aprendizaje. ¿Son precisos, medibles y alcanzables?						
Relevancia de los contenidos. ¿Están actualizados y contextualizados para los estudiantes?						
Estrategias didácticas. ¿Se utilizan métodos variados y adecuados para el grupo?						
Uso de recursos y materiales. ¿Son apropiados y enriquecen el aprendizaje?						
Inclusión y adaptabilidad. ¿Se consideran las necesidades de los estudiantes con diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje?						Es importante buscar estrategias para que los niños se interesen en las actividades.

Observación de la Clase						
Domina el contenido. ¿La estudiante demuestra conocimiento sólido del tema?						
Interacción con los estudiantes. ¿Fomenta la participación y el diálogo?						
Claridad en la exposición. ¿Explica de forma estructurada y comprensible?						
Uso de ejemplos y analogías. ¿Ayudan a conectar la teoría con la práctica?						
Manejo del tiempo. ¿Distribuye equitativamente las actividades?						Acortar un poco los tiempos para que los niños no pierdan el interés.
Ambiente de aprendizaje. ¿Se crea un espacio seguro y motivador?						
Evaluación del Aprendizaje						
Variedad de estrategias de evaluación. ¿Se utilizan diferentes métodos?						
Formativa, sumativa, autoevaluación, coevaluación?						

Claridad en los criterios de evaluación.						
Reorientación efectiva. ¿Se ofrece de manera adecuada y constructiva a los alumnos?						
Evidencias del aprendizaje. ¿Las actividades permiten comprobar que los objetivos fueron alcanzados?						
Reflexión y Mejora Continua						
Autoevaluación docente. ¿La Joven practicante reflexiona sobre su práctica y detecta áreas de mejora?						
Percepción de los retos. ¿Se recogen opiniones sobre la experiencia de aprendizaje?						
Innovación y actualización. ¿La estudiante busca mejorar estrategias y herramientas pedagógicas?						


Maestra titular del grupo


Directora del jardín de niños "Rafael Ramírez"

Anexo 14. Formato de evaluación de la práctica educativa por parte de la docente titular de las observaciones de la semana del 20 al 24 de octubre.

GOBIERNO DEL ESTADO DE SAN PABLO DE LOS RIOS
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
INSTITUTO VENEZOLANO DE INVESTIGACIONES EDUCATIVAS

FORMATO DE EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA, CICLO ESCOLAR 2020-2021.
TERCERA SEMANA 20-24 OCTUBRE.
NOMBRE DE LA ALUMNA: DORIS LUIS MENDOZA VILLAR

Respecto a la Planificación y Desarrollo de la Clase	SIEMPRE (I)	MUY POCAS VECES (II)	ALGUNAS VECES (III)	CASI SIEMPRE (IV)	SIEMPRE (V)	OBSERVACIONES
Claridad de los objetivos de aprendizaje. ¿Son precisos, medibles y alineados con el currículo?					●	
Relevancia de los contenidos. ¿Están actualizados y contextualizados para los estudiantes?					●	
Estrategias didácticas. ¿Se utilizan métodos variados y adecuados para el grupo?					●	
Uso de recursos y materiales. ¿Son apropiados y Enriquecen el aprendizaje?					●	
Inclusión y equidad. ¿Se contemplan las necesidades de los estudiantes con diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje?			●			Siempre buscando enriquecer la práctica con actividades.

Desarrollo de la Clase					
Domina el contenido. ¿La estudiante demuestra conocimiento sólido del tema?					●
Interacción con los estudiantes. ¿Fomenta la participación y el diálogo?					●
Claridad en la exposición. ¿Explica de forma estructurada y comprensible?					●
Uso de ejemplos y analogías. ¿Ayuda a conectar la teoría con la práctica?					●
Manejo del tiempo. ¿Distribuye equitativamente las actividades?					●
Ambiente de aprendizaje. ¿Se crea un espacio seguro y motivador?					●

Evaluación del Aprendizaje

Variedad de estrategias de evaluación. ¿Se utilizan diferentes métodos?					●
Formatos, sumativos, autoevaluación, coevaluación?					●
Claridad en los criterios de evaluación.					●

Supervisión efectiva. ¿Se ofrece de manera adecuada y constructiva a los alumnos?					●	El docente al terminar alguna actividad pregunta ¿cómo se fue?
Existencia del aprendizaje. ¿Las actividades permiten comprobar que los objetivos fueron alcanzados?					●	

Reflexión y Mejora Continua

Autoevaluación docente. ¿La docente practicante reflexiona sobre la práctica y detecta áreas de mejora?					●	
Participación de los otros. ¿Se recogen opiniones sobre la experiencia de aprendizaje?					●	
Innovación y actualización. ¿La docente busca mejorar estrategias y herramientas pedagógicas?					●	

OBSERVACIÓN Y RECOMENDACIÓN PARA LA PRÓXIMA JORNADA PRÁCTICA

La principal recomendación es buscar estrategias motivadoras para [REDACTED] ya que su ritmo de aprendizaje es distinto al grupo. Es importante integrarlos siempre. Todos los niños deben adquirir aprendizajes, como aprenden siempre. Debemos buscar siempre estrategias para lograrlo.

Alumna Titular del grupo: [REDACTED]
Directora del programa de visitas "Tercer Nivel": [REDACTED]

Anexo 15. Formato de evaluación de la práctica educativa por parte de la docente titular de las observaciones de la semana del 01 al 05 de diciembre.

REMEMORIA Y CENTENARIO ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ

FORMATO DE EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA, CICLO ESCOLAR 2025-2026

TERCER SEMANA 01-05 DICIEMBRE

NOMBRE DE LA ALUMNA: Daniela Luján Méndez Vázquez

Respecto a la Planificación y Desarrollo de la Clase	NUNCA (1)	MUY POCAS VECES (2)	ALGUNAS VECES (3)	CASI SIEMPRE (4)	SIEMPRE (5)	OBSERVACIONES
Cantidad de los objetivos de aprendizaje. ¿Son precisos, medibles y alineados con el currículo?					♥	
Relevancia de los contenidos. ¿Están actualizados y contextualizados para los estudiantes?					♥	
Estrategias didácticas. ¿Se utilizan métodos variados y adecuados para el grupo?					♥	
Uso de recursos y materiales. ¿Son apropiados y enriquecen el aprendizaje?					♥	
Inclusión y adaptabilidad. ¿Se contemplan las necesidades de los estudiantes con diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje?					♥	

FELICIDADES
SE LOGRO CON
SE LO NOS
folia

Desarrollo de la Clase					
Claridad del contenido. ¿La estudiante demuestra conocimiento? Activo del tema?					♥
Interacción con los estudiantes. ¿Fomenta la participación y el diálogo?					♥
Claridad en la exposición. ¿Explica de forma estructurada y comprensible?					♥
Uso de ejemplos y analogías. ¿Ayuda a conectar la teoría con la práctica?					♥
Manejo del tiempo. ¿Distribuye equitativamente las actividades?					♥
Ambiente de aprendizaje. ¿Se crea un espacio seguro y motivador?					♥

Evaluación del Aprendizaje					
Variedad de estrategias de evaluación. ¿Se utilizan diferentes métodos?					♥
Formatos, sumativas, autoevaluación, coevaluación?					♥
Claridad en los criterios de evaluación.					♥

Atención y motivación. ¿Se ofrece de manera adecuada y constructiva a los alumnos?					♥
Existencia del aprendizaje. ¿Las actividades permiten comprender que los objetivos fueron alcanzados?					♥
Reflexión y Mejora Continua					
Autoevaluación docente. ¿La joven practicante reflexiona sobre su práctica y detecta áreas de mejora?					♥
Percepción de los ritos. ¿Se recogen opiniones sobre la experiencia de aprendizaje?					♥
Innovación y actualización. ¿La estudiante busca mejorar estrategias y herramientas pedagógicas?					♥

Observaciones generales: **estoy segura de en la primera jornada logramos avances con**
Felicidades!

Maestra titular del grupo: **[Firma]**

Coordinadora de la Unidad de Práctica: **[Firma]**

Anexo 16. Planeación actividad 1.



BENEMERITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR



ESCUELA: JARDÍN DE NIÑOS "RAFAEL RAMÍREZ"		
CCT: 24DJN0100P	ZONA: 024	SECTOR: 118
DIRECCIÓN: Calle Real Del Monte No. 1095, Col. Bellas Lomas De San Juan De Guadalupe, San Luis Potosí, San Luis Potosí C.P. 78380		CICLO ESCOLAR: 2025-2026
MAESTRA TITULAR: Karla Stephanie Blanco Zambrano		
DOCENTE EN FORMACION: Daniela Lizeth Mendoza Vázquez		
METODOLOGÍA	APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS COMUNITARIOS.	
PROBLEMÁTICA DEL AULA	En el grupo de segundo de preescolar, se ha observado que las niñas y los niños identifican algunos oficios de manera superficial, principalmente aquellos relacionados con su familia, pero presentan dificultad para expresar qué hacen las personas en esos trabajos, para qué sirven y cómo benefician a la comunidad. Además, se requiere fortalecer el uso del lenguaje oral, la representación gráfica y la participación respetuosa para comunicar ideas relacionadas con su entorno social. Asimismo, se reconoce que el grupo es diverso en cuanto a intereses, ritmos de aprendizaje y habilidades, por lo que se hace necesario implementar estrategias diversificadas en las distintas actividades, que permitan atender estas diferencias y favorecer una participación equitativa y significativa de todos los alumnos.	
PROPÓSITO	Que las niñas y los niños de segundo de preescolar reconozcan, valoren y comprendan los oficios y servicios que desempeñan las personas de su familia y comunidad, identificando que estos contribuyen al bien común, mediante actividades de exploración, diálogo, conteo, representación gráfica y convivencia respetuosa. Todo ello a través de la implementación de estrategias diversificadas, acordes a las características, intereses y habilidades de cada alumno, favoreciendo el desarrollo del lenguaje, el pensamiento matemático, la cultura de paz y el sentido de pertenencia comunitaria.	
CAMPO FORMATIVO	CONTENIDO	PROCESO DE DESARROLLO DE APRENDIZAJE
ÉTICA, NATURALEZA Y SOCIEDADES	La cultura de paz como una forma de relacionarse con otras personas para promover la inclusión y el respeto a la diversidad.	Se expresa y participa con libertad y respeto en diversas situaciones y contextos, favoreciendo una cultura de paz y la convivencia pacífica en un marco de inclusión y diversidad.
EJES ARTICULADORES	• Pensamiento crítico.	
FECHA DE APLICACION	TIEMPO	ORGANIZACIÓN
Martes 17 de febrero del 2026.	25 min.	Grupal / Individual / Salón de clases.
MATERIALES	-Gafetes de colores -Preguntas de cada color -Peluche conejo	
DESCRIPCION DE LA ACTIVIDAD		
FASE 1. PLANEACION		
MOMENTO 2. "RECUPERACIÓN"		
"¿Qué pasaría si no existieran?"		
Se comenzará repartiendo gafetes de diferentes colores a cada uno de los alumnos, de igual manera cada "equipo" tendrá en su mesa de trabajo el color correspondiente a su gafete (depende del nivel en el que se encuentre: básico, intermedio o avanzado) mencionar que cuando salga su color tendrán que responder las preguntas. Color rojo "preguntas básicas". Mostrar imágenes de oficios y formular preguntas como: "¿Quién es esta persona?", "¿Qué trabajo hace?", "¿Dónde trabaja?" Los niños con gafete rojo responden principalmente, pero el resto del grupo puede apoyar. Estas preguntas favorecen la observación y el reconocimiento, permitiendo que todos participen con seguridad. Color azul "preguntas intermedias" Se plantea la situación: "Ahora vamos a imaginar qué pasaría si algunas personas no existieran." Realizar preguntas como: "¿Qué pasaría si no hubiera doctoras cuando nos enfermamos?", "¿Qué pasaría si no existiera el recolector de basura?", "¿Cómo cambiaría nuestra casa o la calle?" Estas preguntas invitan a los niños a relacionar el oficio con su función y a expresar consecuencias sencillas, respetando su nivel de comprensión. Color verde "preguntas avanzadas" Se plantean preguntas como: "¿Por qué creen que estos trabajos son importantes para todos?", "¿Qué problemas habría si nadie hiciera estos trabajos?", "¿Cómo podemos cuidar y respetar a las personas que los realizan?" Finalmente se dará cierre con un pequeño cuento titulado "el día que nadie fue a trabajar" reflexionando la importancia de cada uno de los oficios y profesiones y cuestionar: ¿Qué pasó cuando nadie trabajó? ¿Por qué es importante que existan todos los oficios y profesiones?		
INSTRUMENTO DE EVALUACION:		
• Escala Estimativa • Registros anecdóticos (Diario de clase)		

Anexo 17. Planeación actividad 2.



BENEMERITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR



ESCUELA: JARDÍN DE NIÑOS "RAFAEL RAMÍREZ"		
CCT: 24DJN0100P	ZONA: 024	SECTOR: 118
DIRECCIÓN: Calle Real Del Monte No. 1095, Col. Bellas Lomas De San Juan De Guadalupe, San Luis Potosí, San Luis Potosí C.P. 78380		CICLO ESCOLAR: 2025-2026
MAESTRA TITULAR: Karla Stephanie Blanco Zambrano		
DOCENTE EN FORMACION: Daniela Lizeth Mendoza Vázquez		
METODOLOGÍA		APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS COMUNITARIOS.
PROBLEMÁTICA DEL AULA	En el grupo de segundo de preescolar, se ha observado que las niñas y los niños identifican algunos oficios de manera superficial, principalmente aquellos relacionados con su familia, pero presentan dificultad para expresar qué hacen las personas en esos trabajos, para qué sirven y cómo benefician a la comunidad. Además, se requiere fortalecer el uso del lenguaje oral, la representación gráfica y la participación respetuosa para comunicar ideas relacionadas con su entorno social. Asimismo, se reconoce que el grupo es diverso en cuanto a intereses, ritmos de aprendizaje y habilidades, por lo que se hace necesario implementar estrategias diversificadas en las distintas actividades, que permitan atender estas diferencias y favorecer una participación equitativa y significativa de todos los alumnos.	
PROPÓSITO	Que las niñas y los niños de segundo de preescolar reconozcan, valoren y comprendan los oficios y servicios que desempeñan las personas de su familia y comunidad, identificando que estos contribuyen al bien común, mediante actividades de exploración, diálogo, conteo, representación gráfica y convivencia respetuosa. Todo ello a través de la implementación de estrategias diversificadas, acordes a las características, intereses y habilidades de cada alumno, favoreciendo el desarrollo del lenguaje, el pensamiento matemático, la cultura de paz y el sentido de pertenencia comunitaria.	
CAMPO FORMATIVO	CONTENIDO	PROCESO DE DESARROLLO DE APRENDIZAJE
DE LO HUMANO Y LO COMUNITARIO	Labores y servicios que contribuyen al bien común de las distintas familias y comunidades.	Observa y conoce las labores y actividades que desarrollan los integrantes de su familia, e identifica que tienen un impacto en la comunidad.
SABERES Y PENSAMIENTO MATEMÁTICO	Los saberes numéricos como herramienta para resolver situaciones del entorno, en diversos contextos socioculturales	Compara colecciones de pocos elementos y las representa con dibujos o símbolos personales.
EJES ARTICULADORES	• Pensamiento crítico. • Inclusión.	
FECHA DE APLICACION	TIEMPO	ORGANIZACIÓN
Lunes 23 de febrero del 2026.	20 min.	Parejas / Salón de clases.
MATERIALES	-Gafetes de tutor -Tarjetas de números -Tenis / zapatos.	
DESCRIPCION DE LA ACTIVIDAD		
FASE 2. ACCIÓN		
MOMENTO 4. "ACERCAMIENTO"		
"¿Qué hace el zapatero?"		
Los niños se sientan en semicírculo. Se proyecta un video corto donde se observe a un zapatero trabajando. Después del video, se realizan preguntas detonadoras: ¿Qué estaba haciendo el señor?, ¿Qué herramientas utilizaban?, ¿Por qué es importante su trabajo? Posteriormente mencionar que cada uno se convertirá en zapatero (utilizando los materiales que trajeron de casa). Cada niño observa el estado de su tenis. Se pregunta: ¿Qué necesitan para verse mejor?. Se les asigna el rol de "zapateros". Limpian, cepillan y arreglan sus tenis. Se fomenta el trabajo colaborativo ayudando a compañeros. Finalmente, organizados en medio círculo cada niño muestra sus tenis ya arreglados y cuestionar: ¿Fue fácil o difícil arreglarlos?, ¿Por qué es importante el zapatero?, ¿Qué pasaría si no existieran los zapateros? Se realiza una conclusión grupal: "El zapatero es importante porque repara nuestros zapatos para que podamos caminar y jugar." Se colocan todos los tenis en el centro del aula. Se pregunta al grupo: ¿En qué se parecen?, ¿En qué son diferentes? Se propone clasificarlos por color, se organizan en filas según el color. Se realiza el conteo en voz alta señalando cada tenis (correspondencia uno a uno). Se coloca una tarjeta con el número correspondiente frente a cada fila. Durante el desarrollo de la actividad se implementa la estrategia de tutorías dentro del aula diversificada, entendida como la organización de apoyos intencionados por parte del docente o entre los propios alumnos, con la finalidad de brindar acompañamiento individualizado a quienes lo requieran. ¿Cómo se aplica en esta actividad? Se identifica previamente a los alumnos que presentan dificultad para clasificar colores o realizar conteo. Se acerca de manera individual para brindar apoyo verbal y modelado. Puede reducir la cantidad de tenis a contar para facilitar la actividad. Se desarrollará también la		
tutoría entre pares Se forman parejas estratégicas donde un alumno con mayor dominio apoya a otro. El tutor guía diciendo: "Vamos a buscar todos los tenis azules." "Cuenta conmigo: uno, dos, tres..." Se promueve el lenguaje matemático y la cooperación. Adecuaciones dentro de la diversificación. Para alumnos con mayor avance: -Comparar qué color tiene más o menos tenis. -Realizar pequeñas sumas con dos grupos. Para alumnos que requieren apoyo: -Trabajar con menor cantidad de objetos. -Usar apoyo visual (tarjetas de números).		
INSTRUMENTO DE EVALUACION:		
• Escala Estimativa • Registros anecdóticos (Diario de clase)		

Anexo 18. Planeación actividad 3.



BENEMERITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR



ESCUELA: JARDÍN DE NIÑOS "RAFAEL RAMÍREZ"		
CCT: 24DJN0100P	ZONA: 024	SECTOR: 118
DIRECCIÓN: Calle Real Del Monte No. 1095, Col. Bellas Lomas De San Juan De Guadalupe, San Luis Potosí, San Luis Potosí C.P. 78380		CICLO ESCOLAR: 2025-2026
MAESTRA TITULAR: Karla Stephanie Bianco Zambrano		
DOCENTE EN FORMACION: Daniela Lizeth Mendoza Vázquez		
METODOLOGÍA	APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS COMUNITARIOS.	
PROBLEMÁTICA DEL AULA	En el grupo de segundo de preescolar, se ha observado que las niñas y los niños identifican algunos oficios de manera superficial, principalmente aquellos relacionados con su familia, pero presentan dificultad para expresar qué hacen las personas en esos trabajos, para qué sirven y cómo benefician a la comunidad. Además, se requiere fortalecer el uso del lenguaje oral, la representación gráfica y la participación respetuosa para comunicar ideas relacionadas con su entorno social. Asimismo, se reconoce que el grupo es diverso en cuanto a intereses, ritmos de aprendizaje y habilidades, por lo que se hace necesario implementar estrategias diversificadas en las distintas actividades, que permitan atender estas diferencias y favorecer una participación equitativa y significativa de todos los alumnos.	
PROPÓSITO	Que las niñas y los niños de segundo de preescolar reconozcan, valoren y comprendan los oficios y servicios que desempeñan las personas de su familia y comunidad, identificando que estos contribuyen al bien común, mediante actividades de exploración, diálogo, conteo, representación gráfica y convivencia respetuosa. Todo ello a través de la implementación de estrategias diversificadas, acordes a las características, intereses y habilidades de cada alumno, favoreciendo el desarrollo del lenguaje, el pensamiento matemático, la cultura de paz y el sentido de pertenencia comunitaria.	
CAMPO FORMATIVO	CONTENIDO	PROCESO DE DESARROLLO DE APRENDIZAJE
SABERES Y PENSAMIENTO MATEMÁTICO	Los saberes numéricos como herramienta para resolver situaciones del entorno, en diversos contextos socioculturales	Compara colecciones de pocos elementos y las representa con dibujos o símbolos personales.
EJES ARTICULADORES	• Pensamiento crítico.	
FECHA DE APLICACIÓN	TIEMPO	ORGANIZACIÓN
Miércoles 25 de febrero del 2026.	30 min.	Individual / Salón de clases / Patio
MATERIALES	-Imagen de abeja -Imagen de apicultor -Sombrero -Abejas -Panales -Pinzas -Tarjetas de números.	
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD		
FASE 2. ACCIÓN		
MOMENTO 4. "ACERCAMIENTO"		
"Nos convertimos en apicultores"		
Comenzar mostrando una imagen de una abeja y preguntar: ¿Qué animal es? ¿Qué produce?, ¿Han probado la miel? Mostrar la imagen del apicultor con su traje especial. ¿Por qué creen que usa esa ropa?, ¿Qué estará haciendo? Explica de forma sencilla: "Un apicultor es la persona que cuida a las abejas para obtener miel y protegerlas." Mostrar un pequeño video y realizar lluvia de ideas sobre lo observado. Enseguida mencionar que: "Hoy seremos apicultores. Vamos a recolectar abejas y después contarlas para saber cuántas hay en nuestra colmena." Se colocan los sombreros de protección Se explica que todos harán lo mismo (recolectar y contar), pero cada uno tendrá un reto diferente según lo que ya sabe hacer. Se explicarán las indicaciones para salir al patio en busca de las abejas y recolectar, las cuales estarán ubicadas en diferentes lados y en diferentes panales. Colocar las abejas recolectadas en el centro. Y cuestionar: ¿Hay muchas o pocas?, ¿Cómo podemos saber cuántas son? Explicar: "Los apicultores también cuentan sus abejas para saber si su colmena está completa." "Se organizan tres niveles de reto, sin que se perciba como división, sino como "misiones" Nivel 1 – Apoyo alto (inicial) • Cantidades pequeñas (1 a 5). • Conteo con acompañamiento docente. • Apoyo visual con números grandes. • Colocan las abejas en una tira numerada. • Señalan y cuentan tocando cada abeja. Nivel 2 – Apoyo medio (intermedio) • Cantidades de 6 a 10. • Cuentan de manera más autónoma. • Registran la cantidad dibujando círculos o escribiendo el número con apoyo. • Comparan: ¿Quién tiene más? ¿Quién menos? Nivel 3 – Mayor desafío (avanzado) • Cantidades mayores a 10. • Agrupan en equipos de 5 o 10. • Intentan escribir el número sin modelo. • Resuelven pequeños retos: o "Si agrego 2 abejas, ¿cuántas tengo ahora?" o "Si se van 3, ¿cuántas quedan?" Para finalizar cuestionar: ¿Cuántas abejas contamos?, ¿Qué hicimos para no equivocarnos? Dibujan la cantidad de abejas que contaron.		
INSTRUMENTO DE EVALUACION:		
• Escala Estimativa		
• Registros anecdóticos (Diario de clase)		

Anexo 19. Planeación actividad 4.



BENEMERITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR



ESCUELA: JARDÍN DE NIÑOS "RAFAEL RAMÍREZ"		
CCT: 24DJN0100P	ZONA: 024	SECTOR: 118
DIRECCIÓN: Calle Real Del Monte No. 1095, Col. Bellas Lomas De San Juan De Guadalupe, San Luis Potosí, San Luis Potosí C.P. 78380		CICLO ESCOLAR: 2025-2026
MAESTRA TITULAR: Karla Stephanie Blanco Zambrano		
DOCENTE EN FORMACION: Daniela Lizeth Mendoza Vázquez		
METODOLOGÍA	APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS COMUNITARIOS.	
PROBLEMÁTICA DEL AULA	En el grupo de segundo de preescolar, se ha observado que las niñas y los niños identifican algunos oficios de manera superficial, principalmente aquellos relacionados con su familia, pero presentan dificultad para expresar qué hacen las personas en esos trabajos, para qué sirven y cómo benefician a la comunidad. Además, se requiere fortalecer el uso del lenguaje oral, la representación gráfica y la participación respetuosa para comunicar ideas relacionadas con su entorno social. Asimismo, se reconoce que el grupo es diverso en cuanto a intereses, ritmos de aprendizaje y habilidades, por lo que se hace necesario implementar estrategias diversificadas en las distintas actividades, que permitan atender estas diferencias y favorecer una participación equitativa y significativa de todos los alumnos.	
PROPÓSITO	Que las niñas y los niños de segundo de preescolar reconozcan, valoren y comprendan los oficios y servicios que desempeñan las personas de su familia y comunidad, identificando que estos contribuyen al bien común, mediante actividades de exploración, diálogo, conteo, representación gráfica y convivencia respetuosa. Todo ello a través de la implementación de estrategias diversificadas, acordes a las características, intereses y habilidades de cada alumno, favoreciendo el desarrollo del lenguaje, el pensamiento matemático, la cultura de paz y el sentido de pertenencia comunitaria.	
CAMPO FORMATIVO	CONTENIDO	PROCESO DE DESARROLLO DE APRENDIZAJE
SABERES Y PENSAMIENTO MATEMÁTICO	Los saberes numéricos como herramienta para resolver situaciones del entorno, en diversos contextos socioculturales • Pensamiento crítico.	Compara colecciones de pocos elementos y las representa con dibujos o símbolos personales.
EJES ARTICULADORES		
FECHA DE APLICACIÓN	TIEMPO	ORGANIZACIÓN
Viernes 06 de marzo del 2026.	25 min.	Individual / Equipo / Salón de clases
MATERIALES	-Imagen Pizza -Imagen ingredientes -Gafete color verde y azul	
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD		
FASE 2. ACCIÓN		
MOMENTO 4. "ACERCAMIENTO"		
"Preparando mi pizza" Comenzar recordando las experiencias previas en las que se convirtieron en chefs, reflexionando sobre la importancia de seguir instrucciones y medir correctamente los ingredientes. Se plantea el nuevo reto: "ahora prepararán una pizza, pero trabajarán en dos equipos, como sucede en una cocina real donde cada grupo tiene una tarea específica". Se explica que todos aprenderán lo mismo colocar correctamente las cantidades indicadas de ingredientes, pero lo harán con diferentes apoyos. Se muestran los materiales: la imagen de la masa de pizza, los ingredientes recortables y el pizarrón donde se colocarán las indicaciones que irán cambiando constantemente. Se establecen acuerdos de trabajo: escuchar con atención, respetar turnos y revisar antes de pegar los ingredientes. Se organizarán los equipos mediante el análisis de las características de cada uno según la actividad anterior ya previamente aplicada. Equipo 1 (Mayor nivel de desafío): En el pizarrón se mostrará el número junto con la imagen del ingrediente, por ejemplo: "8 pepperoni", "6 champiñones", "9 tiras de queso" (cantidades del 5 al 10). Ellos deberán interpretar el número y colocar exactamente esa cantidad en su pizza. Las indicaciones irán cambiando constantemente, aumentando o disminuyendo cantidades: "Ahora coloca 10 quesos", "Retira 2 pepperoni y deja 6", "Agrega 5 champiñones". Aquí el reto es reconocer el número, contar correctamente y ajustar la cantidad. Equipo 2 (Mayor apoyo visual): En este equipo no se mostrará el número escrito, sino el ejemplo visual en el pizarrón colocando las imágenes de los ingredientes ya contadas, por ejemplo: se dibujan o pegan 7 pepperoni modelo. Los alumnos deberán observar y reproducir exactamente la misma cantidad en su pizza. Las imágenes modelo también cambiarán constantemente para que ajusten y vuelvan a contar. En ambos equipos el objetivo es el mismo: colocar la cantidad correcta de ingredientes. Sin embargo, el nivel de apoyo varía: un equipo interpreta número + imagen y el otro trabaja desde la representación visual directa. Durante la actividad se acompaña con preguntas como: ¿Cómo sabes que tienes la cantidad correcta?, ¿Qué hiciste para contar?, ¿Te faltan o sobran ingredientes?, fomentando la reflexión y la verificación. Para finalizar, cada equipo muestra sus pizzas y explica cómo logró colocar correctamente los ingredientes. Se reflexiona comparando ambos procesos: ¿Qué equipo tuvo que leer números?, ¿Cuál se apoyó más en observar?, ¿Qué fue más fácil o más difícil? Se retoman las actividades anteriores del chef y se dialoga sobre la importancia de esta profesión en la comunidad, destacando que un chef debe saber medir, contar, organizar ingredientes y trabajar con precisión para que las recetas salgan bien. Se concluye reconociendo que, aunque trabajaron con distintos apoyos, todos lograron el mismo aprendizaje, comprendiendo que cada persona puede aprender de diferentes maneras, pero todos pueden alcanzar el mismo objetivo.		
INSTRUMENTO DE EVALUACION:		
• Escala Estimativa • Registros anecdóticos (Diario de clase)		

Anexo 20. Planeación actividad 5.



BENEMERITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR



ESCUELA: JARDIN DE NIÑOS "RAFAEL RAMIREZ"		
CCT: 24DJN0100P	ZONA: 024	SECTOR: 118
DIRECCION: Calle Real Del Monte No. 1095, Col. Bellas Lomas De San Juan De Guadalupe, San Luis Potosí, San Luis Potosí C.P. 78380		CICLO ESCOLAR: 2025-2026
MAESTRA TITULAR: Karla Stephanie Blanco Zambrano		
DOCENTE EN FORMACION: Daniela Lizeth Mendoza Vázquez		
METODOLOGIA	APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS COMUNITARIOS.	
PROBLEMÁTICA DEL AULA	En el grupo de segundo de preescolar, se ha observado que las niñas y los niños identifican algunos oficios de manera superficial, principalmente aquellos relacionados con su familia, pero presentan dificultad para expresar qué hacen las personas en esos trabajos, para qué sirven y cómo benefician a la comunidad. Además, se requiere fortalecer el uso del lenguaje oral, la representación gráfica y la participación respetuosa para comunicar ideas relacionadas con su entorno social. Asimismo, se reconoce que el grupo es diverso en cuanto a intereses, ritmos de aprendizaje y habilidades, por lo que se hace necesario implementar estrategias diversificadas en las distintas actividades, que permitan atender estas diferencias y favorecer una participación equitativa y significativa de todos los alumnos.	
PROPÓSITO	Que las niñas y los niños de segundo de preescolar reconozcan, valoren y comprendan los oficios y servicios que desempeñan las personas de su familia y comunidad, identificando que estos contribuyen al bien común, mediante actividades de exploración, diálogo, conteo, representación gráfica y convivencia respetuosa. Todo ello a través de la implementación de estrategias diversificadas, acordes a las características, intereses y habilidades de cada alumno, favoreciendo el desarrollo del lenguaje, el pensamiento matemático, la cultura de paz y el sentido de pertenencia comunitaria.	
CAMPO FORMATIVO	CONTENIDO	PROCESO DE DESARROLLO DE APRENDIZAJE
ÉTICA, NATURALEZA Y SOCIEDADES	La cultura de paz como una forma de relacionarse con otras personas para promover la inclusión y el respeto a la diversidad.	Se expresa y participa con libertad y respeto en diversas situaciones y contextos, favoreciendo una cultura de paz y la convivencia pacífica en un marco de inclusión y diversidad.
EJES ARTICULADORES	• Pensamiento crítico • Inclusión	
FECHA DE APLICACION	TIEMPO	ORGANIZACIÓN
Lunes 09 de marzo del 2026.	15 min.	Grupal / Individual / Salón de clases
MATERIALES	-Lona de contratos -Nombres -Gafete de cada responsabilidad	
DESCRIPCION DE LA ACTIVIDAD		
FASE 2. ACCIÓN		
MOMENTO 4. "ACERCAMIENTO"		
"Estrategia contratos"		
Propósito: Que las niñas y los niños comprendan y participen en la estrategia de contratos de responsabilidad, asumiendo acuerdos sobre tareas del aula, tiempos y formas de cumplimiento, favoreciendo la autonomía, la colaboración y el sentido de pertenencia al grupo. La estrategia de contratos se basa en que el alumno participe activamente en acuerdos sobre sus responsabilidades. Tomlinson (2003) los define como: "Acuerdos establecidos entre el docente y el alumno, en los que se definen claramente las actividades a realizar, los tiempos, los apoyos y los criterios de evaluación, fomentando la autonomía y la responsabilidad del estudiante en su propio proceso de aprendizaje". En educación preescolar, estos contratos se adaptan mediante roles visibles, concretos y rotativos, apoyados con imágenes, nombres y seguimiento diario. Se reúne al grupo en semicírculo y se cuestiona: ¿Qué es un contrato?, se explica en lenguaje sencillo: "Un contrato es un acuerdo. Es cuando decimos: yo me comprometo a hacer algo y lo cumplo". (se muestran ejemplos) Se pregunta: ¿Qué cosas ayudan a nuestro salón?, ¿Quién quiere ayudar?, ¿Qué podemos hacer para cuidar nuestro espacio? Se presenta la lona con cada una de las acciones a realizar y se explica cómo funciona. Cada niño pasa al frente. La docente dice: "¿Te comprometes a ser el encargado de ____ esta semana?" El niño responde: "Sí, me comprometo" Se coloca su foto y nombre en la lona. Se entrega el gafete correspondiente. Cada mañana se recordará a los niños que tienen un contrato de responsabilidad dentro del aula, revisando la lona de encargos y los gafetes correspondientes. Se explicará que cumplir su contrato significa realizar la tarea asignada con compromiso y cuidado; en caso de lograrlo, se registrará con una marca visible, y si lo olvidan, se les motivará a intentarlo nuevamente, reforzando que todos están aprendiendo y que los contratos ayudan al buen funcionamiento del grupo. Posteriormente, se realizará un breve cierre reflexivo mediante preguntas como: ¿por qué es importante ayudar en el salón?, ¿cómo se sienten cuando cumplen su contrato?, y ¿qué sucede cuando todos colaboramos?, favoreciendo que los niños reconozcan el valor de la responsabilidad compartida y la cooperación.		
INSTRUMENTO DE EVALUACION:		
• Escala Estimativa • Registros anecdóticos (Diario de clase)		

Anexo 21. Planeación actividad 6.



BENEMERITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR



ESCUELA: JARDIN DE NIÑOS "RAFAEL RAMÍREZ"		
CCT: 24DJN0100P	ZONA: 024	SECTOR: 118
DIRECCIÓN: Calle Real Del Monte No. 1095, Col. Bellas Lomas De San Juan De Guadalupe, San Luis Potosí, San Luis Potosí C.P. 78380		CICLO ESCOLAR: 2025-2026
MAESTRA TITULAR: Karla Stephanie Blanco Zambrano		
DOCENTE EN FORMACION: Daniela Lizeth Mendoza Vázquez		
METODOLOGÍA	APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS COMUNITARIOS.	
PROBLEMÁTICA DEL AULA	En el grupo de segundo de preescolar, se ha observado que las niñas y los niños identifican algunos oficios de manera superficial, principalmente aquellos relacionados con su familia, pero presentan dificultad para expresar qué hacen las personas en esos trabajos, para qué sirven y cómo benefician a la comunidad. Además, se requiere fortalecer el uso del lenguaje oral, la representación gráfica y la participación respetuosa para comunicar ideas relacionadas con su entorno social. Asimismo, se reconoce que el grupo es diverso en cuanto a intereses, ritmos de aprendizaje y habilidades, por lo que se hace necesario implementar estrategias diversificadas en las distintas actividades, que permitan atender estas diferencias y favorecer una participación equitativa y significativa de todos los alumnos.	
PROPÓSITO	Que las niñas y los niños de segundo de preescolar reconozcan, valoren y comprendan los oficios y servicios que desempeñan las personas de su familia y comunidad, identificando que estos contribuyen al bien común, mediante actividades de exploración: diálogo, conteo, representación gráfica y convivencia respetuosa. Todo ello a través de la implementación de estrategias diversificadas, acordes a las características, intereses y habilidades de cada alumno, favoreciendo el desarrollo del lenguaje, el pensamiento matemático, la cultura de paz y el sentido de pertenencia comunitaria.	
CAMPO FORMATIVO	CONTENIDO	PROCESO DE DESARROLLO DE APRENDIZAJE
DE LO HUMANO Y LO COMUNITARIO	Labores y servicios que contribuyen al bien común de las distintas familias y comunidades.	Observa y conoce las labores y actividades que desarrollan los integrantes de su familia, e identifica que tienen un impacto en la comunidad.
EJES ARTICULADORES	• Pensamiento crítico	
FECHA DE APLICACION	TIEMPO	ORGANIZACIÓN
Jueves 12 de marzo del 2026.	30 min.	Grupal / Individual / Biblioteca
MATERIALES	-Cartel que quiero ser de grande -Música -Micrófono	
DESCRIPCION DE LA ACTIVIDAD		
FASE 3. INTERVENCIÓN		
MOMENTO 9. "DIFUSIÓN"		
"¿Qué quiero ser de grande"		
Se inicia recordando con los alumnos las profesiones que se trabajaron a lo largo del proyecto, promoviendo la participación mediante preguntas como: ¿Qué profesiones conocimos?, ¿cuál les gustó más?, Posteriormente, se comenta que cada uno eligió una profesión y se preparó para representarla con apoyo de su familia mediante vestuario o accesorios. Se explica que se realizará una pasarela como cierre del proyecto, donde cada niño tendrá la oportunidad de presentarse frente a sus compañeros y familias. Se dan las indicaciones de manera clara: caminarán por la pasarela, mostrarán su vestuario y al llegar al frente deberán decir qué quieren ser de grandes. En este momento, la docente retoma la estrategia de preguntas variadas, explicando que, aunque en actividades anteriores se trabajó con distintos niveles de preguntas, en esta ocasión todos responderán preguntas de nivel avanzado, ya que es un momento especial para expresar sus ideas. Se les mencionan las preguntas que deberán responder: ¿Qué quieres ser de grande?, ¿por qué?, y ¿qué es lo que hacen? Se organiza el espacio como una pasarela, incorporando música para generar un ambiente motivador. Los niños pasan uno a uno. Al llegar al frente, cada alumno responde de manera oral a las preguntas planteadas: "Yo quiero ser ____ porque ____ y lo que hacen es ____". Durante esta actividad, se brinda acompañamiento en caso de ser necesario, apoyando con preguntas guía o reforzando la participación para favorecer la seguridad de los alumnos. El uso del vestuario, la música y la presencia de las familias favorecen un ambiente de confianza y motivación, lo que permite que los niños se expresen con mayor claridad, disminuyendo la timidez y fortaleciendo su autoestima. Asimismo, se promueve el respeto al escuchar a los compañeros y valorar la participación de cada uno. Al finalizar la pasarela, se invita a todos los alumnos a pasar al frente para reconocer su participación. Se realiza una reflexión grupal y se destaca que todas las profesiones son importantes y necesarias en la comunidad, reforzando valores como el respeto, y la valoración de la diversidad. Se felicita a los alumnos por su participación y a las familias por su acompañamiento. Finalmente, la docente recupera la experiencia señalando que, aunque las preguntas correspondían a un nivel avanzado, todos los alumnos lograron participar desde sus posibilidades, evidenciando que, en un ambiente motivador y significativo, es posible favorecer el desarrollo del lenguaje y el pensamiento en todos los niños.		
INSTRUMENTO DE EVALUACION:		
• Escala Estimativa • Registros anecdóticos (Diario de clase)		

Anexo 22. Planeación actividad 7.



BENEMERITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR



ESCUELA: JARDÍN DE NIÑOS "RAFAEL RAMÍREZ"		
CCT: 24DJN0100P	ZONA: 024	SECTOR: 118
DIRECCION: Calle Real Del Monte No. 1095, Col. Bellas Lomas De San Juan De Guadalupe, San Luis Potosí, San Luis Potosí C.P. 78380		CICLO ESCOLAR: 2025-2026
MAESTRA TITULAR: Karla Stephanie Blanco Zambrano		
DOCENTE EN FORMACION: Daniela Lizeth Mendoza Vázquez		
METODOLOGIA	APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS COMUNITARIOS.	
PROBLEMÁTICA DEL AULA	En el grupo de segundo de preescolar, se ha observado que las niñas y los niños identifican algunos oficios de manera superficial, principalmente aquellos relacionados con su familia, pero presentan dificultad para expresar qué hacen las personas en esos trabajos, para qué sirven y cómo benefician a la comunidad. Además, se requiere fortalecer el uso del lenguaje oral, la representación gráfica y la participación respetuosa para comunicar ideas relacionadas con su entorno social. Asimismo, se reconoce que el grupo es diverso en cuanto a intereses, ritmos de aprendizaje y habilidades, por lo que se hace necesario implementar estrategias diversificadas en las distintas actividades, que permitan atender estas diferencias y favorecer una participación equitativa y significativa de todos los alumnos.	
PROPÓSITO	Que las niñas y los niños de segundo de preescolar reconozcan, valoren y comprendan los oficios y servicios que desempeñan las personas de su familia y comunidad, identificando que estos contribuyen al bien común, mediante actividades de exploración, diálogo, conteo, representación gráfica y convivencia respetuosa. Todo ello a través de la implementación de estrategias diversificadas, acordes a las características, intereses y habilidades de cada alumno, favoreciendo el desarrollo del lenguaje, el pensamiento matemático, la cultura de paz y el sentido de pertenencia comunitaria.	
CAMPO FORMATIVO	CONTENIDO	PROCESO DE DESARROLLO DE APRENDIZAJE
DE LO HUMANO Y LO COMUNITARIO	Labores y servicios que contribuyen al bien común de las distintas familias y comunidades.	Observa y conoce las labores y actividades que desarrollan los integrantes de su familia, e identifica que tienen un impacto en la comunidad.
EJES ARTICULADORES	• Pensamiento crítico.	
FECHA DE APLICACION	TIEMPO	ORGANIZACIÓN
Jueves 12 de marzo del 2026.	20 min.	Grupal / Individual / Salón de clases.
MATERIALES	--Gafetes de colores --Caja con preguntas --Conejo	
DESCRIPCION DE LA ACTIVIDAD		
FASE 3. INTERVENCIÓN		
MOMENTO 9. "DIFUSIÓN"		
"¿Qué aprendimos?"		
Después de la pasarela, cada uno tuvo la oportunidad de responder las preguntas de nivel avanzado: ¿Qué quiero ser de grande? ¿Por qué? ¿Qué hacen?, y para finalizar con el proyecto y recuperar lo aprendido se realizará la actividad, retomando la dinámica de gafetes de colores (rojo, azul y verde), que corresponden a distintos niveles de complejidad en la estrategia de preguntas variadas. Explicar a los alumnos que ahora ya conocen muchos oficios y profesiones, por lo que reflexionarán sobre todo lo que aprendieron y por qué es importante en su comunidad. Se les recordará que cuando se mencione su color deberán participar respondiendo, mientras que el resto del grupo podrá complementar las ideas. Preguntas básicas (recordamos lo aprendido) Mostrar nuevamente imágenes de oficios y profesiones trabajados durante el proyecto (doctor, artista, bombero, carpintero, recolector, etc.) y formulará preguntas de reconocimiento y recuerdo: ¿Quién es esta persona?, ¿Qué trabajo realiza?, ¿Qué usa para trabajar?, ¿Qué aprendimos sobre este oficio o profesión?, ¿Para qué sirve su trabajo? Los niños con gafete rojo responderán principalmente, con apoyo del grupo si es necesario. Estas preguntas permiten recuperar conocimientos adquiridos y fortalecer la seguridad al participar. Equipo azul – Preguntas intermedias (relacionamos funciones e importancia) Posteriormente se planteará situaciones para que los niños expliquen con sus propias palabras la utilidad de los oficios y profesiones en la vida diaria: ¿Por qué necesitamos a las personas que realizan este trabajo? ¿En qué nos ayudan en la casa o en la comunidad?, ¿Qué pasaría si un día no hicieran su trabajo?, ¿Qué oficio o profesión te gustó más aprender y por qué?, Los alumnos con gafete azul participarán primero. Estas preguntas favorecen que los niños relacionen el oficio con su función social y expresen ideas más elaboradas. Equipo verde – Preguntas avanzadas (reflexionamos y valoramos) Finalmente se promoverá la reflexión sobre la importancia social y el respeto hacia los trabajadores: ¿Por qué todos los oficios y profesiones son importantes?, ¿Qué aprendimos sobre cómo ayudan a la comunidad?, ¿Cómo podemos respetar y agradecer a las personas que trabajan?, ¿Qué pasaría en nuestra comunidad si faltaran varios oficios?, ¿Qué te gustaría ser cuando seas grande y por qué? Los niños con gafete verde responderán inicialmente y luego se abrirá la participación al grupo. Estas preguntas promueven reflexión, valoración social y construcción de significado.		
INSTRUMENTO DE EVALUACION:		
• Escala Estimativa		
• Registros anecdóticos (Diario de clase)		

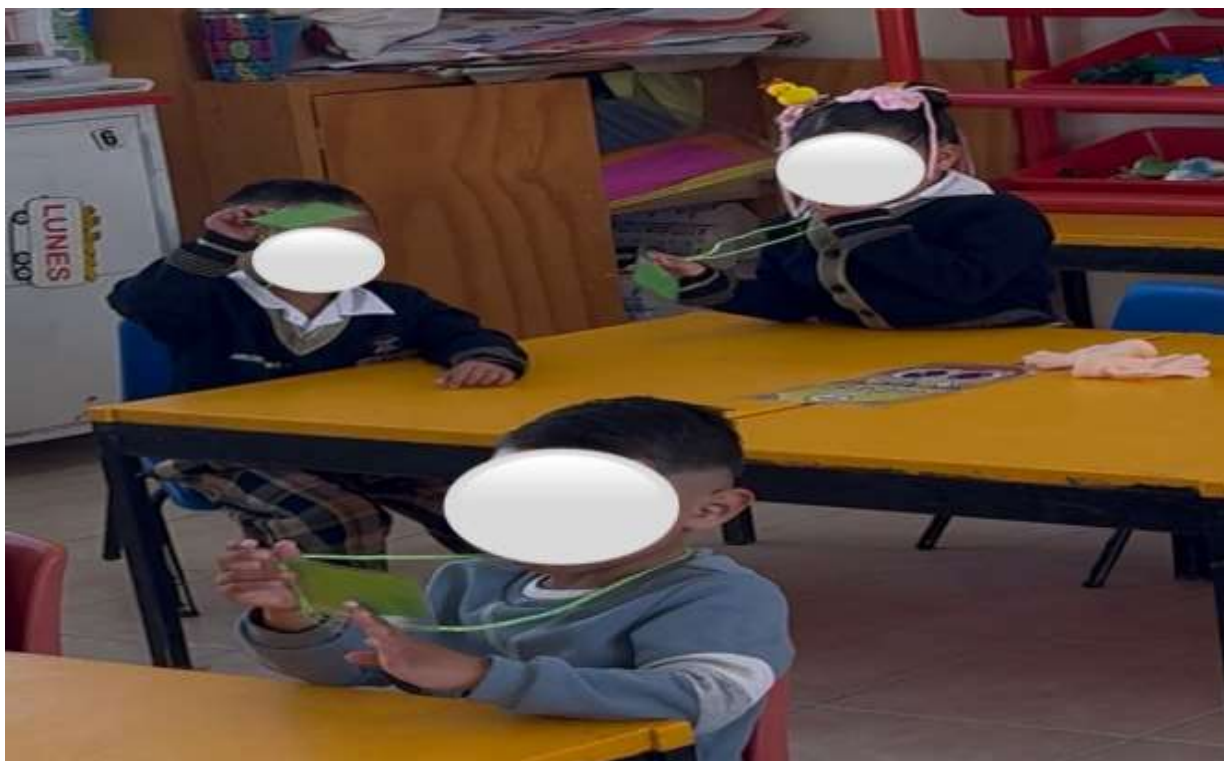
Anexo 23. Docente en formación mostrando “el invitado especial” mediador de la actividad.



Anexo 24. Docente en formación mostrando los papelitos de diferente color que habrá dentro de la caja del conejito mediador.



Anexo 25. Alumnos con gafete color verde nivel avanzado.



Anexo 26. Alumnos con gafete color rojo nivel bajo.



Anexo 27. Alumna con gafete color azul nivel intermedio.



Anexo 28. Fotografía del alumno tutor y de la alumna siguiendo el procedimiento.



Anexo 29. Fotografía de la alumna tutora realizando el procedimiento.



Anexo 30. Fotografía del alumno tutor realizando el procedimiento.



Anexo 31. Fotografía de alumnos tutorados realizando el procedimiento.



Anexo 32. Fotografía de alumnos tutorados realizando el procedimiento.



Anexo 33. Fotografía de alumno tutor ayudando al conteo de tenis mediante tarjetas numéricas.



Anexo 34. Fotografía de alumno tutor ayudando al conteo de tenis mediante tarjetas numéricas.



Anexo 35. Alumnos en la recolección de abejas en el patio.



Anexo 36. Alumno recolectando 4 abejas.



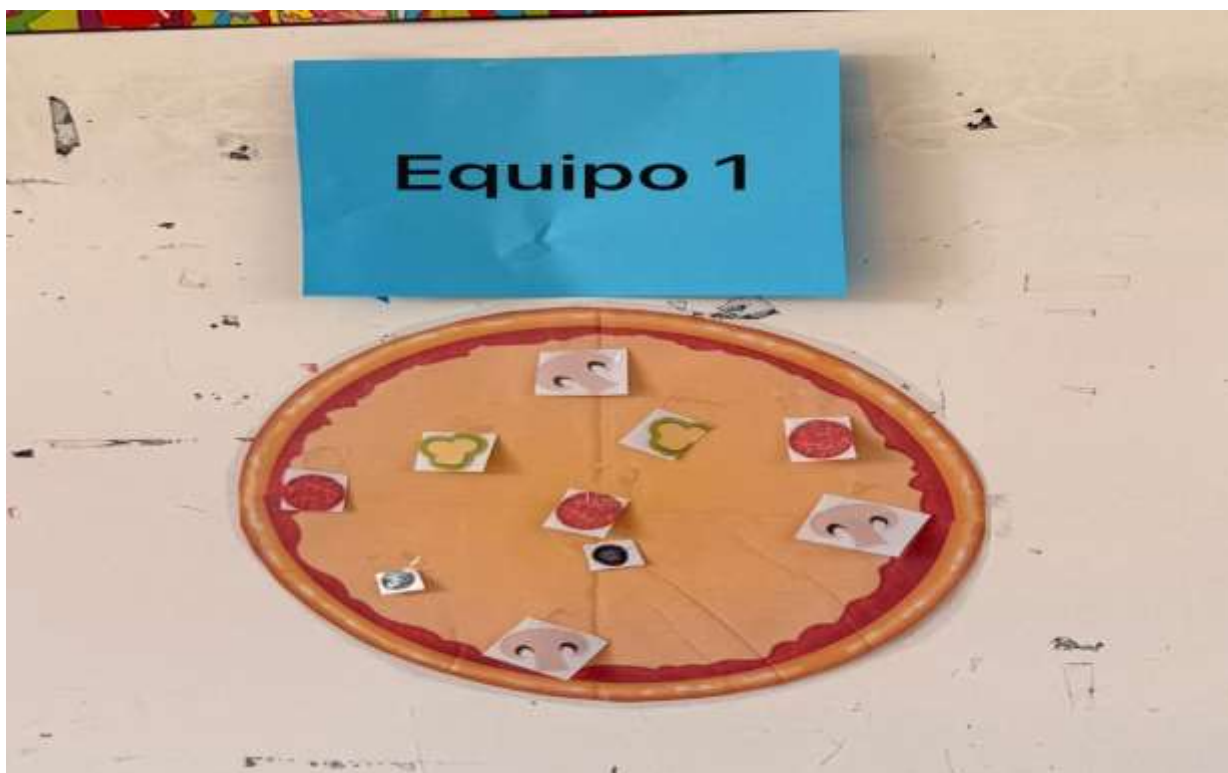
Anexo 37. Alumno recolectando muchas abejas.



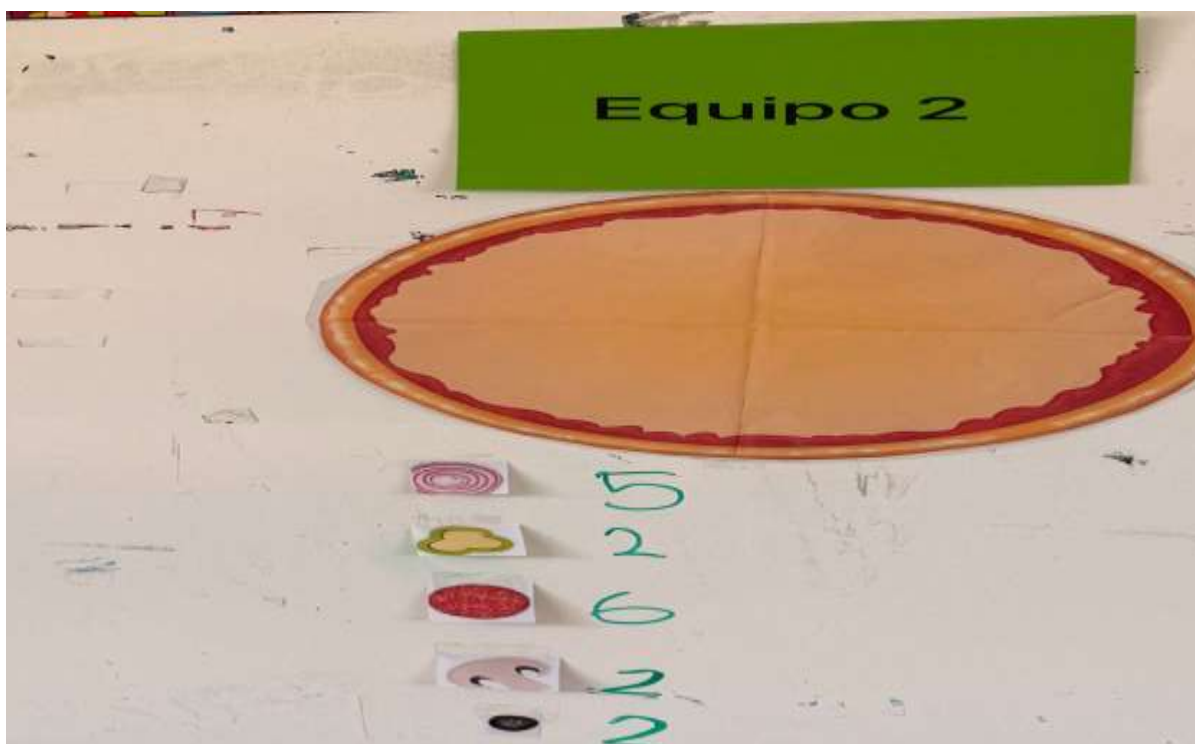
Anexo 38. Grupo dividido en dos equipos para la elaboración de la pizza, “equipo verde” y “equipo azul”.



Anexo 39. Fotografía del ejemplo de la pizza del equipo 1.



Anexo 40. Fotografía del ejemplo de la pizza equipo 2.



Anexo 41. Fotografía de la alumna equipo azul en la realización de su pizza.



Anexo 42. Fotografía del alumno equipo azul en la realización de su pizza.



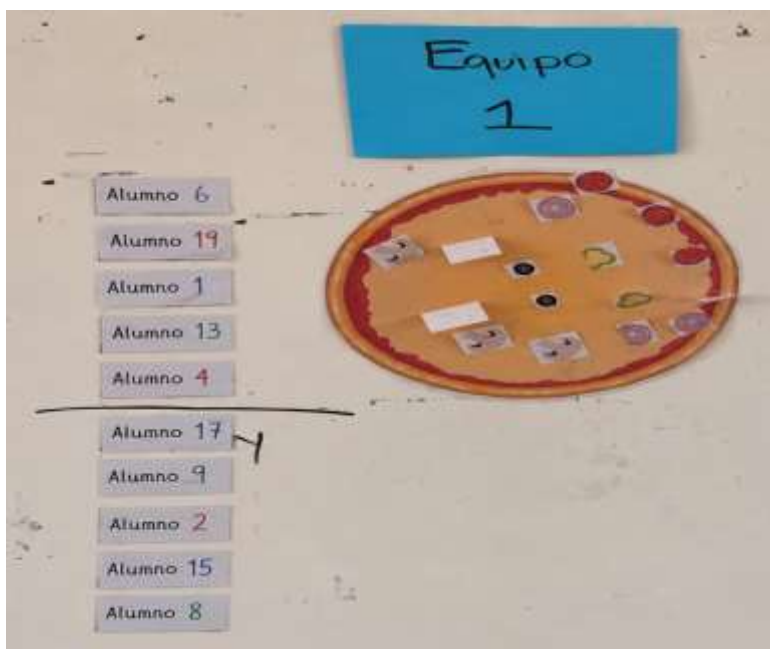
Anexo 43. Fotografía de la alumna equipo verde en la realización de su pizza.



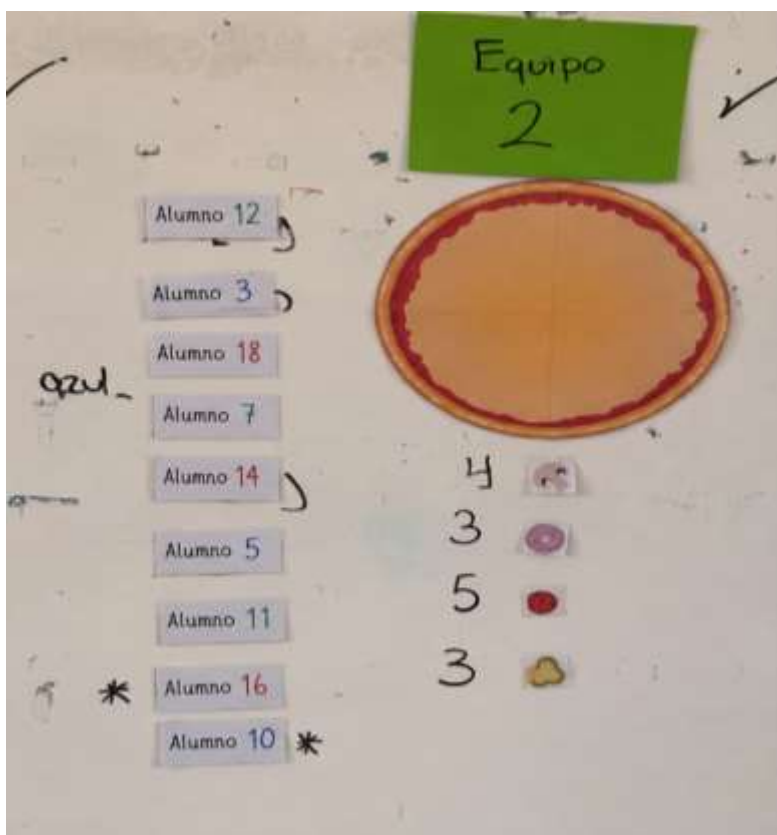
Anexo 44. Fotografía de la alumna equipo verde en la realización de su pizza.



Anexo 45. Fotografía del pizarrón con registro de los nombres de los alumnos del equipo 1.



Anexo 46. Fotografía del pizarrón con registro de los nombres de los alumnos del equipo 2.



Equipo 2

- Retos de matemáticas
- Preparar mi propia (ciencia)
- ¿Qué hacen los bomberos? - Ay
- Nos comparamos con los bomberos

4
3
5
3

[illegible]

Anexo 49. Fotografía del alumno “encargado del silencio” realizando su responsabilidad.



Anexo 50. Fotografía de la alumna “encargada de acomodar las sillas” cumpliendo su responsabilidad.



Anexo 51. Fotografía de alumno en la pasarela.



Anexo 52. Fotografía grupal de la actividad "¿Qué quiero ser de grande?"



Anexo 53. Fotografía de alumnos con gafete color verde, azul y rojo.



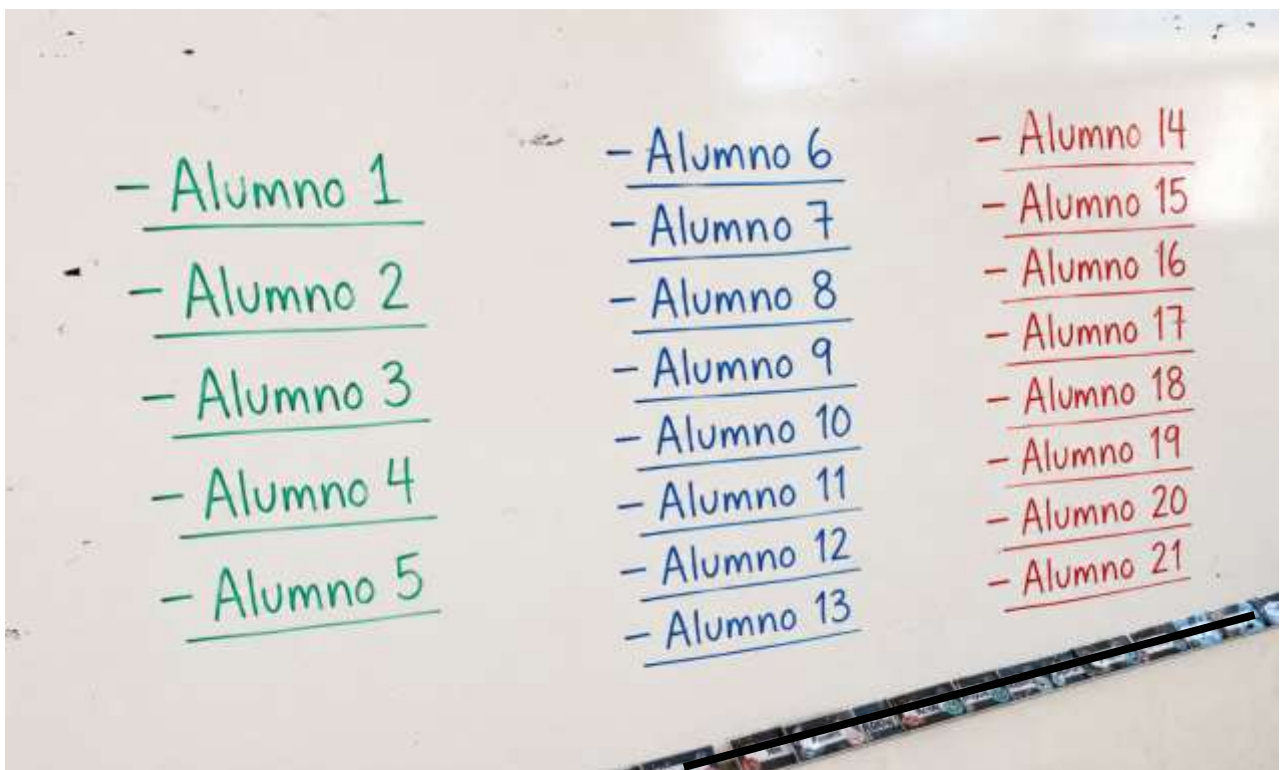
Anexo 54. Fotografía de alumnos con gafete color verde y rojo.



Anexo 55. Fotografía de alumnos con gafete color azul y rojo.



Anexo 56. Fotografía de registro en el pizarrón de los alumnos de cada nivel y su avance.



Anexo 57. Fotografía de los materiales de la actividad “¿Qué pasaría si no existieran?”



Anexo 58. Fotografía de los materiales de la actividad “Nos convertimos en apicultores”



Anexo 59. Fotografía de los materiales utilizados en la actividad “Preparando mi pizza”



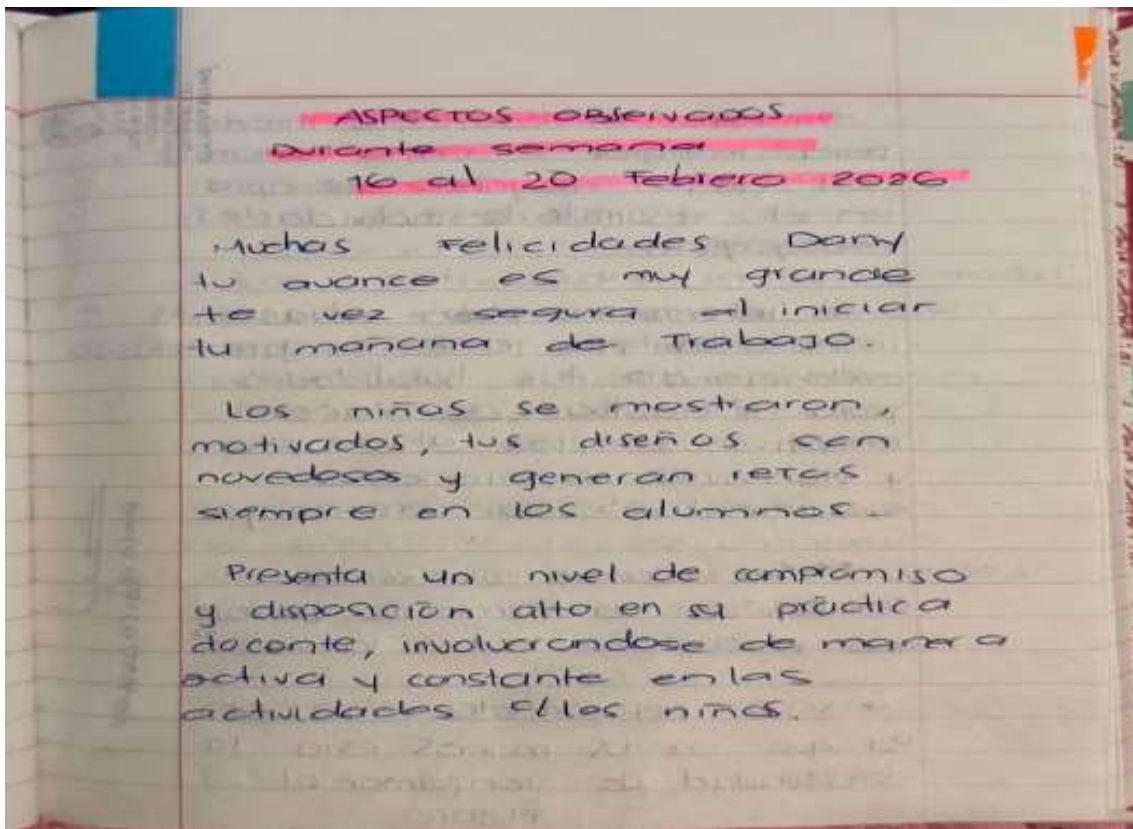
Anexo 60. Fotografía de los materiales utilizados en la actividad “contratos”



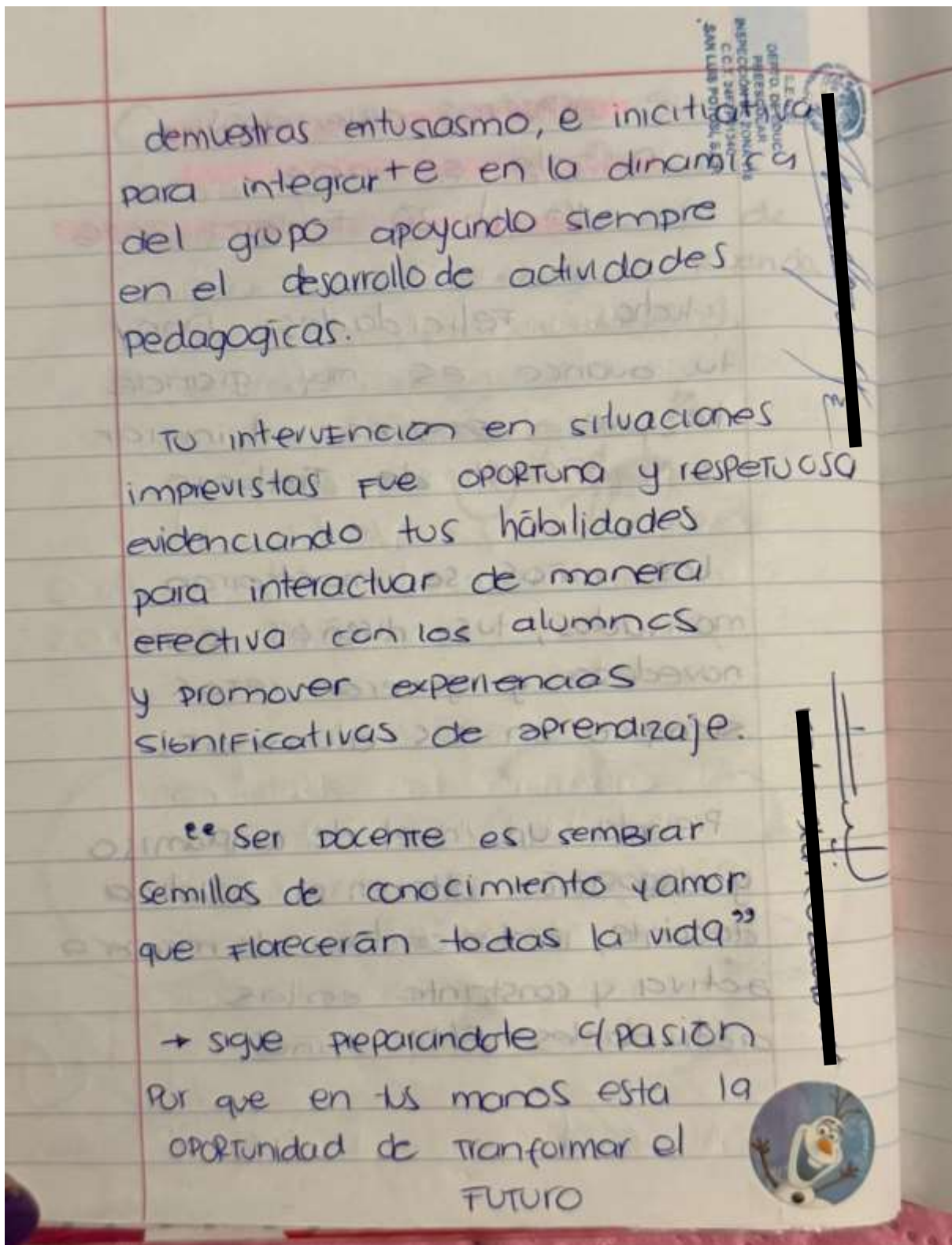
Anexo 61. Fotografía de los gafetes utilizados en la actividad “contratos”



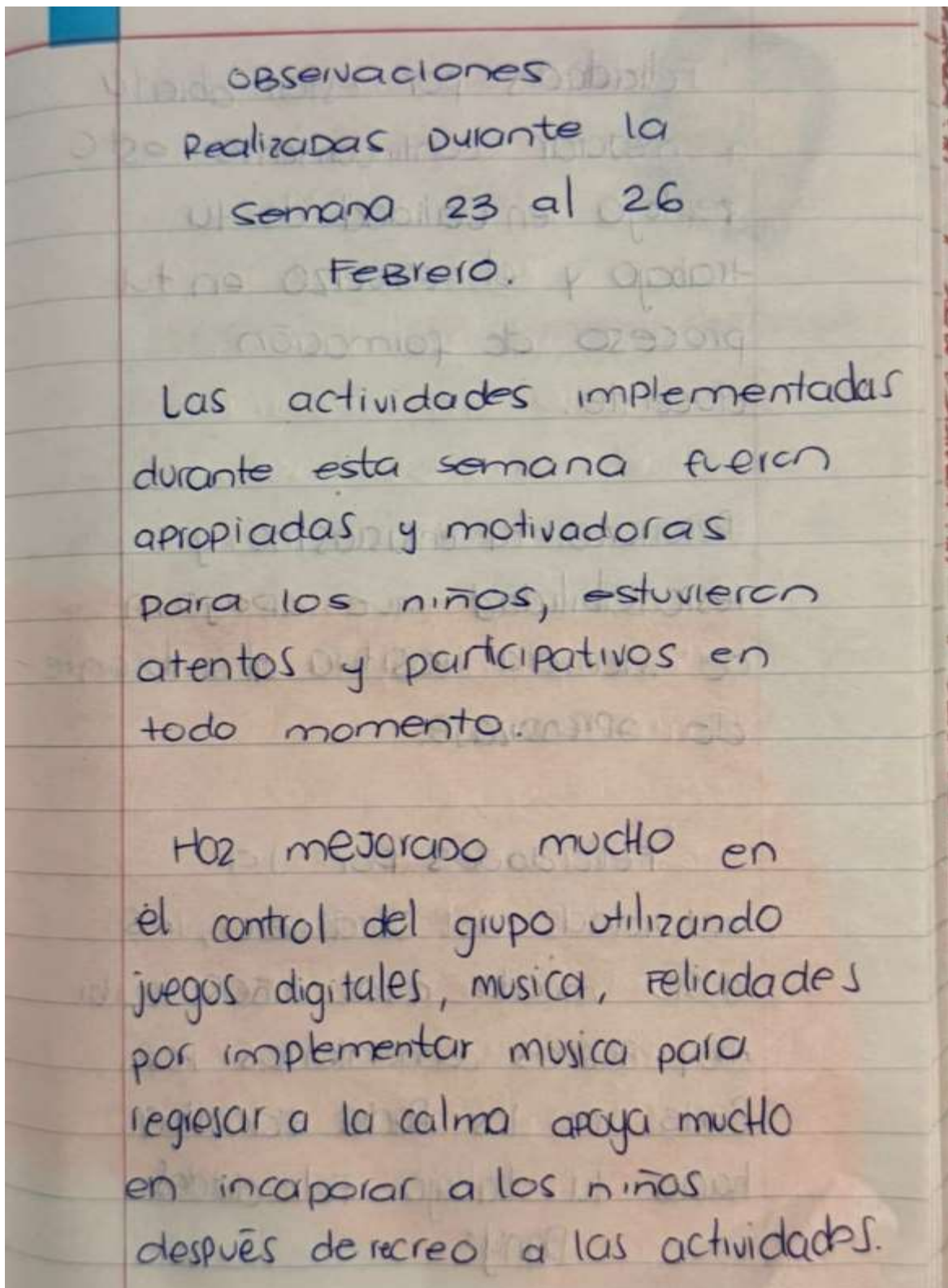
Anexo 62. Fotografía del diario de las observaciones de la docente titular del 16 al 20 de febrero.



Anexo 63. Fotografía del diario de las observaciones de la docente titular del 16 al 20 de febrero.



Anexo 64. Fotografía del diario de las observaciones de la docente titular del 23 al 26 de febrero.

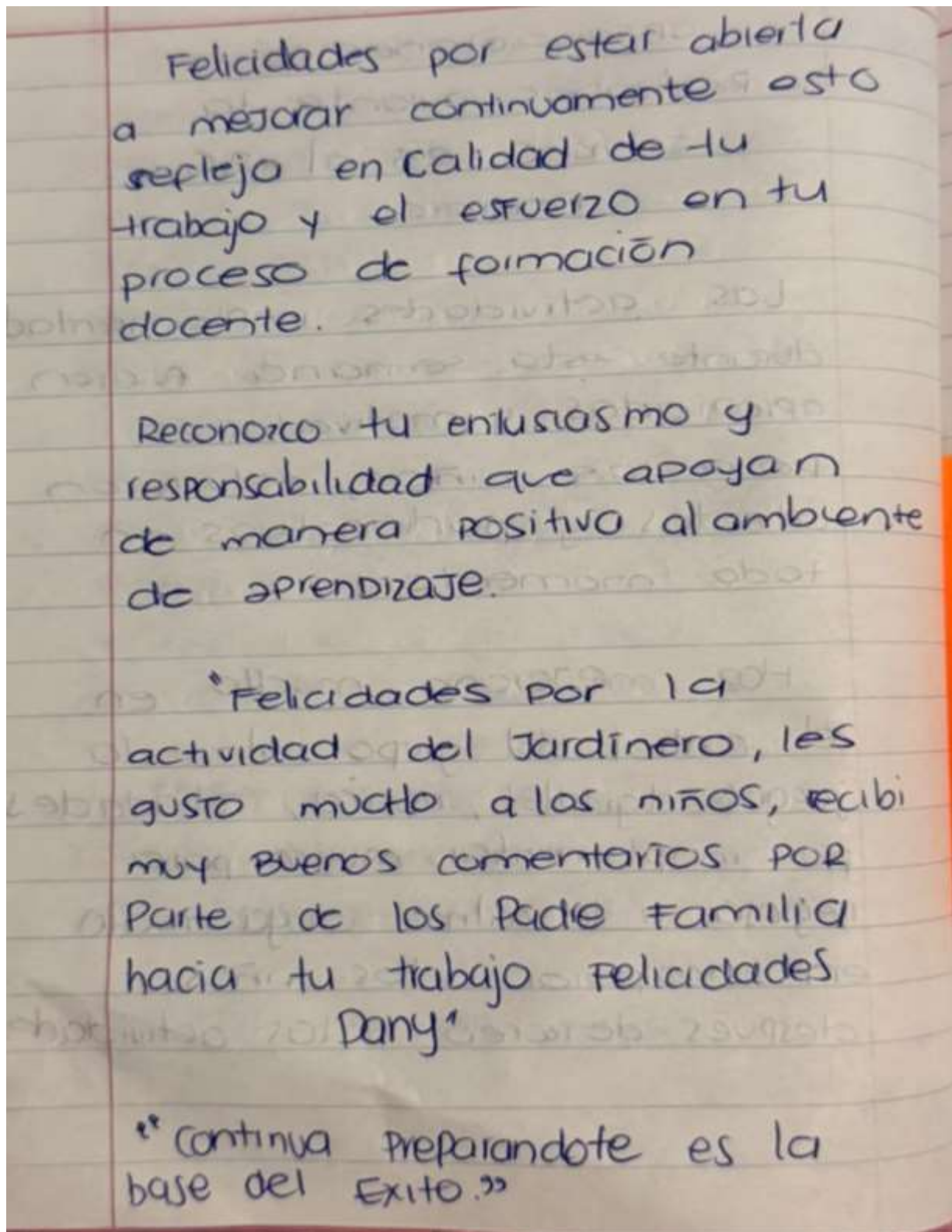


OBSERVACIONES
Realizadas durante la
Semana 23 al 26
Febrero.

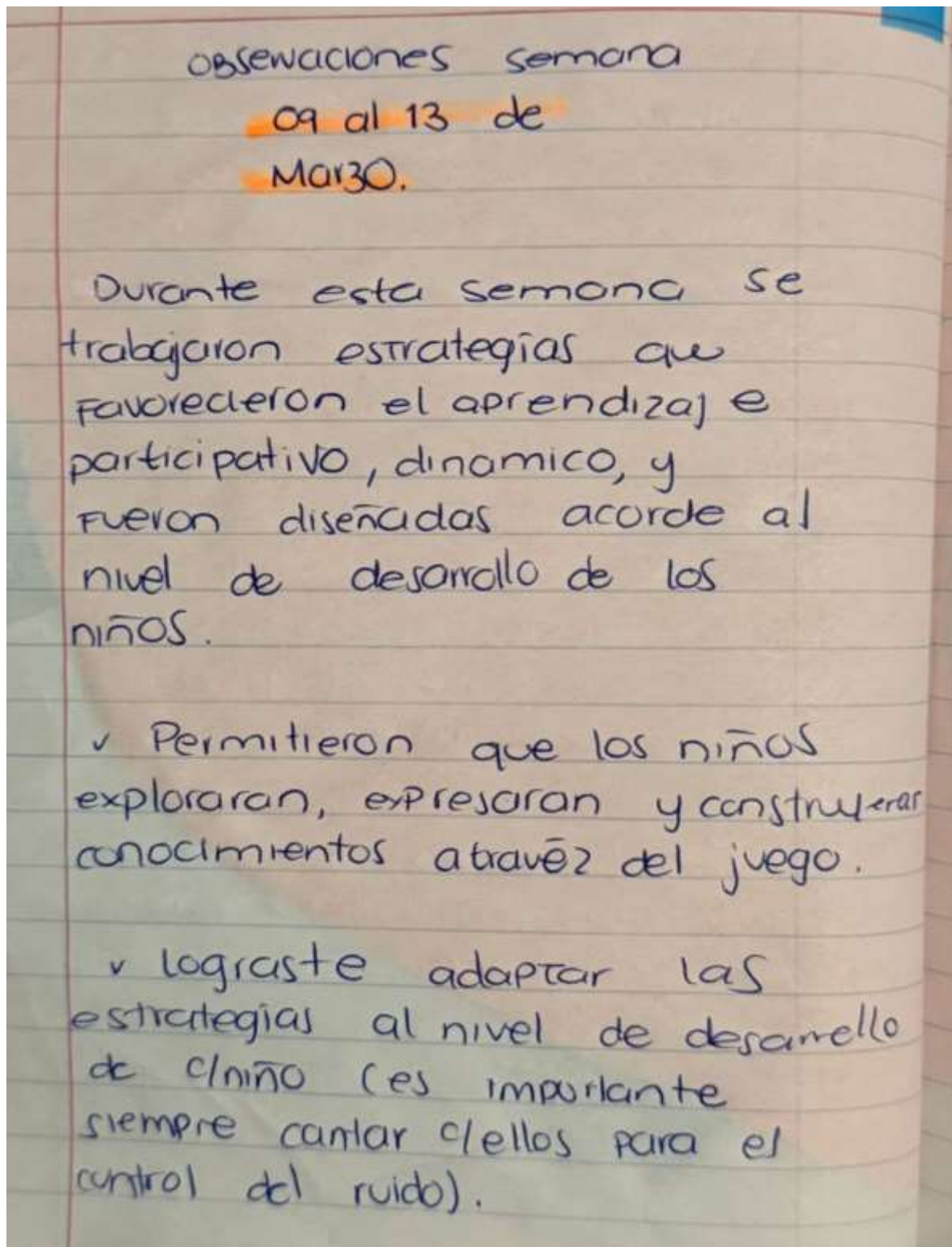
Las actividades implementadas
durante esta semana fueron
apropiadas y motivadoras
para los niños, estuvieron
atentos y participativos en
todo momento.

Hoy mejorando mucho en
el control del grupo utilizando
juegos digitales, música, felicidades
por implementar música para
regresar a la calma ayuda mucho
en incorporar a los niños
después de recreo a las actividades.

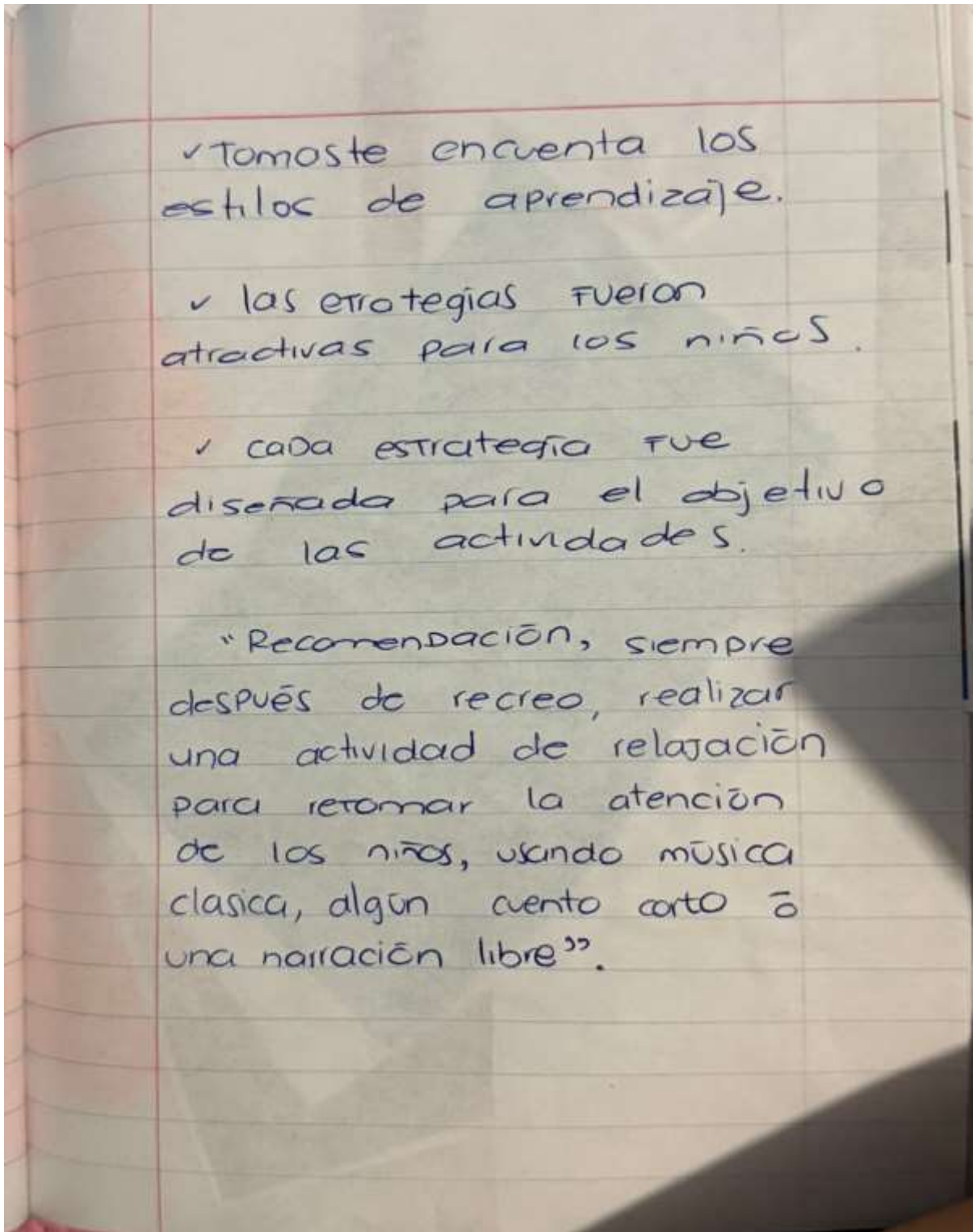
Anexo 65. Fotografía del diario de las observaciones de la docente titular del 23 al 26 de febrero.



Anexo 66. Fotografía del diario de las observaciones de la docente titular del 09 al 13 de marzo.



Anexo 67. Fotografía del diario de las observaciones de la docente titular del 09 al 13 de marzo.



Anexo 68. Evaluación (escala estimativa) de la actividad 1.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD 1: "¿Qué pasaría si no existieran?"			
CAMPO FORMATIVO	ÉTICA, NATURALEZA Y SOCIEDADES		
CONTENIDO	La cultura de paz como una forma de relacionarse con otras personas para promover la inclusión y el respeto a la diversidad.		
PDA	Se expresa y participa con libertad y respeto en diversas situaciones y contextos, favoreciendo una cultura de paz y la convivencia pacífica en un marco de inclusión y diversidad		
ESCALA	NE	ED	RA
ALUMNOS	- Alumno 4 - Alumno 5 - Alumno 6 - Alumno 11 - Alumno 14 - Alumno 15 - Alumno 16 - Alumno 17 - Alumno 18	- Alumno 3 - Alumno 13 - Alumno 21	- Alumno 2 - Alumno 7 - Alumno 8
OBSERVACIONES	Se expresa con seguridad y respeto, participa activamente al responder preguntas de distintos niveles y logra argumentar sus ideas, escuchando y valorando las participaciones de sus compañeros.	Participa en las actividades y responde preguntas con apoyo; en ocasiones logra expresar sus ideas con claridad, pero aún requiere fortalecer la argumentación y la seguridad al comunicarse.	Muestra dificultad para participar y expresar sus ideas, responde de manera limitada o con ayuda constante; necesita acompañamiento para comunicarse y respetar turnos de participación.

Anexo 69. Evaluación (escala estimativa) de la actividad 2.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD 2: "¿Qué hace el zapatero?"			
CAMPO FORMATIVO	DE LO HUMANO Y LO COMUNITARIO		
CONTENIDO	Labores y servicios que contribuyen al bien común de las distintas familias y comunidades.		
PDA	Observa y conoce las labores y actividades que desarrollan los integrantes de su familia, e identifica que tienen un impacto en la comunidad.		
ESCALA	NE	ED	RA
ALUMNOS	- Alumno 5 - Alumno 10 - Alumno 15 - Alumno 18	- Alumno 1 - Alumno 2 - Alumno 7 - Alumno 13	Ninguno
OBSERVACIONES	Reconoce el oficio del zapatero, explica qué hace y menciona cómo su trabajo ayuda a las personas en la comunidad.	Identifica el oficio y algunas de sus funciones, pero le cuesta explicar su importancia o relación con la comunidad.	Presenta dificultad para identificar el oficio y sus funciones, necesitando apoyo para comprender su utilidad en la vida cotidiana.

Anexo 70. Evaluación (escala estimativa) de la actividad 2.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD 2: "¿Qué hace el zapatero?"			
CAMPO FORMATIVO	SABERES Y PENSAMIENTO MATEMÁTICO		
CONTENIDO	Los saberes numéricos como herramienta para resolver situaciones del entorno, en diversos contextos socioculturales		
PDA	Compara colecciones de pocos elementos y las representa con dibujos o símbolos personales.		
ESCALA	NE	ED	RA
ALUMNOS	- Alumno 5 - Alumno 10 - Alumno 15 - Alumno 18	- Alumno 1 - Alumno 2 - Alumno 7 - Alumno 13	Ninguno
OBSERVACIONES	Clasifica y cuenta correctamente los tenis, establece correspondencia uno a uno y representa cantidades con números o apoyos visuales.	Logra clasificar y contar con apoyo; presenta algunas dificultades en la correspondencia o en la representación de cantidades.	Tiene dificultad para clasificar, contar y relacionar cantidad con número, requiriendo acompañamiento constante y material concreto.

Anexo 71. Evaluación (escala estimativa) de la actividad 3.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD 3: "Nos convertimos en apicultores"			
CAMPO FORMATIVO	SABERES Y PENSAMIENTO MATEMÁTICO		
CONTENIDO	Los saberes numéricos como herramienta para resolver situaciones del entorno, en diversos contextos socioculturales		
PDA	Compara colecciones de pocos elementos y las representa con dibujos o símbolos personales.		
ESCALA	NE	ED	RA
ALUMNOS	- Alumno 4 - Alumno 5 - Alumno 6 - Alumno 12 - Alumno 14 - Alumno 15 - Alumno 18 - Alumno 21	Alumno 1	- Alumno 2 - Alumno 10 - Alumno 13 - Alumno 17 - Alumno 20
OBSERVACIONES	Cuenta y reúne la cantidad indicada de "abejas" (4), compara su colección con la de otros y puede representarla mediante dibujos o marcas.	Logra contar con apoyo, pero presenta dificultades para mantener la cantidad solicitada o al comparar con otros; su representación es parcial.	Tiene dificultad para contar y respetar la cantidad indicada; no logra comparar colecciones ni representaras sin acompañamiento constante.

Anexo 72. Evaluación (escala estimativa) de la actividad 4.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD 4: "Preparando mi pizza"			
CAMPO FORMATIVO	SABERES Y PENSAMIENTO MATEMÁTICO		
CONTENIDO	Los saberes numéricos como herramienta para resolver situaciones del entorno, en diversos contextos socioculturales		
PDA	Compara colecciones de pocos elementos y las representa con dibujos o símbolos personales.		
ESCALA	NE	ED	RA
ALUMNOS	- Alumno 1 - Alumno 4 - Alumno 5 - Alumno 6 - Alumno 10 - Alumno 11 - Alumno 12 - Alumno 15 - Alumno 18	- Alumno 2 - Alumno 3 - Alumno 13 - Alumno 14 - Alumno 16	Alumno 8
OBSERVACIONES	Coloca correctamente la cantidad de ingredientes según la consigna, compara su pizza con la de otros e identifica cuál tiene más o menos elementos.	Logra colocar algunos ingredientes correctamente, pero presenta dificultades en las cantidades o en la comparación entre colecciones, requiriendo apoyo.	Tiene dificultad para relacionar número-cantidad, coloca ingredientes sin control y no logra comparar colecciones sin acompañamiento constante.

Anexo 73. Evaluación (escala estimativa) de la actividad 5.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD 5: "Estrategia contratos"			
CAMPO FORMATIVO	ÉTICA, NATURALEZA Y SOCIEDADES		
CONTENIDO	La cultura de paz como una forma de relacionarse con otras personas para promover la inclusión y el respeto a la diversidad. Se expresa y participa con libertad y respeto en diversas situaciones y contextos, favoreciendo una cultura de paz y la convivencia pacífica en un marco de inclusión y diversidad		
PDA			
ESCALA	NE	ED	RA
ALUMNOS	- Alumno 1 - Alumno 4 - Alumno 5 - Alumno 6 - Alumno 7 - Alumno 10 - Alumno 11 - Alumno 14 - Alumno 15 - Alumno 16 - Alumno 18 - Alumno 21	- Alumno 2 - Alumno 3 - Alumno 8 - Alumno 12 - Alumno 13 - Alumno 17 - Alumno 20	Ninguno
OBSERVACIONES	Participa activamente en la elección y cumplimiento de su contrato, se expresa con respeto y asume su responsabilidad, favoreciendo la convivencia en el grupo.	Participa y cumple su contrato con algunos recordatorios; se expresa de forma respetuosa, aunque aún requiere apoyo para mantener su compromiso.	Presenta dificultad para asumir y cumplir su responsabilidad; requiere acompañamiento constante para participar y respetar acuerdos de convivencia.

Anexo 74. Evaluación (escala estimativa) de la actividad 6.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD 6: "¿Qué quiero ser de grande?"			
CAMPO FORMATIVO	DE LO HUMANO Y LO COMUNITARIO		
CONTENIDO	Labores y servicios que contribuyen al bien común de las distintas familias y comunidades.		
PDA	Observa y conoce las labores y actividades que desarrollan los integrantes de su familia, e identifica que tienen un impacto en la comunidad.		
ESCALA	NE	ED	RA
ALUMNOS	• Alumno 1 • Alumno 3 • Alumno 5 • Alumno 6 • Alumno 9 • Alumno 10 • Alumno 11 • Alumno 13 • Alumno 15 • Alumno 16 • Alumno 17	• Alumno 2 • Alumno 8 • Alumno 14 • Alumno 20 • Alumno 21	• Ninguno
OBSERVACIONES	Identifica la profesión que desea y explica qué hacen, reconociendo su importancia en la comunidad.	Menciona la profesión que le gusta, pero le cuesta explicar sus funciones o su impacto en la comunidad.	Presenta dificultad para identificar profesiones y sus funciones, necesitando apoyo para comprender su utilidad.

Anexo 75. Evaluación (escala estimativa) de la actividad 7.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD 7: "¿Qué aprendimos?"			
CAMPO FORMATIVO	DE LO HUMANO Y LO COMUNITARIO		
CONTENIDO	Labores y servicios que contribuyen al bien común de las distintas familias y comunidades.		
PDA	Observa y conoce las labores y actividades que desarrollan los integrantes de su familia, e identifica que tienen un impacto en la comunidad.		
ESCALA	NE	ED	RA
ALUMNOS	• Alumno 1 • Alumno 6 • Alumno 9 • Alumno 11 • Alumno 13 • Alumno 15 • Alumno 16 • Alumno 17	• Alumno 3 • Alumno 10 • Alumno 13 • Alumno 21	• Alumno 2 • Alumno 8 • Alumno 14 • Alumno 20
OBSERVACIONES	Reconoce diferentes oficios y profesiones, explica qué hacen y cómo ayudan a la comunidad.	Identifica algunos oficios y sus funciones, pero requiere apoyo para relacionarlos con su impacto en la comunidad.	Tiene dificultad para identificar oficios y sus funciones, necesitando acompañamiento constante para comprender su importancia.

Anexo 76. Entrevista a docente titular sobre las actividades realizadas.

 BENEMERITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

 **RECIBE**
Preescolar

ENTREVISTA

Propósito. Establecer un espacio de diálogo y retroalimentación con la docente titular que permita valorar el avance en el diseño, implementación y análisis de las actividades desarrolladas en el documento de titulación. A través de este proceso, se busca identificar áreas de mejora, realizar los ajustes necesarios y fortalecer la coherencia pedagógica, metodológica y evaluativa de la propuesta, favoreciendo un análisis reflexivo y fundamentado de la práctica docente.

Fecha: 17 de marzo del 2026.

Nombre del entrevistado: Maestra titular de [REDACTED]

Nombre del entrevistador: Docente en formación [REDACTED]

Planteamiento formal de actividades (sentido pedagógico)

- ¿Las actividades están redactadas con claridad y formalidad suficiente para un documento académico?

Si, sus actividades reflejan orden, precisión, organización de ideas, así como el uso pertinente del lenguaje, lo que ha favorecido la comprensión de los contenidos y la intención de cada actividad propuesta.

- ¿Se identifica claramente el propósito pedagógico en cada actividad?

Al tener una adecuada planeación y un enfoque intencionado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, permite apreciar claridad los objetivos y estrategias diseñadas para favorecer el aprendizaje.

- ¿Existe coherencia entre los aprendizajes esperados y las actividades propuestas?

Se logra vincular uno de los elementos del plan, asegurando que las experiencias de aprendizaje sean significativas y acordes a los enfoques pedagógicos. Se toma en cuenta las características del grupo.

Instrumentos de evaluación aplicados

- ¿Los instrumentos que estoy utilizando son adecuados para evaluar los aprendizajes de los alumnos?

Los instrumentos fueron pertinentes, variados y acordes a cada propósito educativo. Permitieron recabar información relevante sobre el avance o apoyo requerido.

Diseño de materiales didácticos

- ¿Los materiales que diseño son adecuados para el nivel y contexto de los alumnos?

Los materiales fueron pertinentes y adecuados al nivel de los niños. Se toma en cuenta sus características, intereses y necesidades de aprendizaje. Responden de manera favorable al contexto donde se desenvuelven los niños, evidenciaron la intención pedagógica de claridad. "Fueron significativas para los niños".

- ¿Considera necesario mejorar algún aspecto en su diseño (claridad, pertinencia, creatividad)?

✓ Es importante cuidar que las indicaciones sean sencillas, precisas y acordes al nivel de los niños, evitando saturar los materiales con información excesiva que haga perder el interés.

Anexo 77. Entrevista a docente titular sobre las actividades realizadas.


BENEMERITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR
ENTREVISTA


Enfoque de la Nueva Escuela Mexicana

- ¿Mi intervención está alineada con los principios de la Nueva Escuela Mexicana?
 ✓ La intervención está centrada en el interés del alumno, basado en el respeto, la inclusión y la equidad. Se favorecieron ambientes de trabajo colaborativos, donde se fomenta el pensamiento crítico, motivando a los niños en una educación en valores.
- ¿Se promueve la inclusión, equidad y el enfoque comunitario en mis actividades?
 Si, se brinda oportunidades de participación a todos los alumnos, respetando ritmos de aprendizaje, equidad, se realizan los ajustes necesarios para responder a las necesidades de cada uno de los niños ofreciendo Atención Diferenciada según se requiera. Comunitario, las actividades consideran el contexto cercano incorporando elementos de su vida cotidiana, cultura y entorno familiar.
- ¿Mis actividades favorecen el desarrollo integral de los alumnos?
 Si, se atienden todas las áreas de desarrollo: cognitivo, socioemocional, físico y comunicativas, se promueve un aprendizaje activo, exploración, expresión fortaleciendo habilidades como la autonomía, colaboración y pensamiento crítico, generando experiencias de aprendizaje significativas.
- ¿Qué ajustes puedo hacer para fortalecer este enfoque en mi práctica?

- ① Fortalecer la participación de P.F invitándolos a compartir experiencias e tradiciones propias.
- ② Implementar proyectos que inducen la mejora de su entorno.
- ③ Involucrar espacios disponibles de su comunidad como parte de su proceso de aprendizaje.