

ACERVO DIGITAL
PROFRA. LISSET GUADALUPE SOSA
QUIROZ

J.N. ANTONIO CASO T.M.

ZONA ESCOLAR J121

C.C.T. 15EJN0015J

Ciclo escolar 2020-2021

lisguasoqui@gmail.com

Informe de Trabajo
“NOCIÓN DE NÚMERO”

RESUMEN

El siguiente trabajo tiene como objetivo dar a conocer una experiencia exitosa que aún está en marcha y que es retomada de una estrategia realizada para el desarrollo del concepto de número de los alumnos de 3° B del Jardín de Niños Antonio Caso. Surgiendo de la necesidad de favorecer el pensamiento matemático en cuanto a la noción de número en los alumnos de educación preescolar que están a mi cargo durante el presente ciclo escolar.

INTRODUCCIÓN

El conocimiento lógico matemático es el que se construye al relacionar las experiencias obtenidas a través de una abstracción reflexiva.

El desarrollo del pensamiento matemático en preescolar requiere la construcción de estructuras internas y el manejo de ciertas nociones que son producto de la relación del niño con experiencias significativas y la manipulación de objetos.

La comprensión numérica es caracterizada como un proceso continuo de carácter dinámico, conectivo y recursivo, que conlleva a la organización y reorganización de estructuras conceptuales (Meel, 2003)

La noción de número es la capacidad de la mente de pensar el símbolo pero en algo concreto. El niño debe experimentar y ser problematizado para construir el conocimiento.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- ✚ Cuenta colecciones no mayores a 20 elementos.
- ✚ Comunica de manera oral y escrita los números del 1 al 10 en diversas situaciones y de diferentes maneras, incluida la convencional.

- ✚ Resuelve problemas a través del conteo y con acciones sobre las colecciones.

SECUENCIA DIDÁCTICA

La estrategia se divide en varias sesiones planeadas y divididas para ser trabajadas en diferentes momentos durante el ciclo escolar, sin embargo aquí se especifican las trabajadas hasta el momento.

1er momento: Durante una clase en línea se comenzó a indagar el conocimiento previo que tenían del concepto de número y se les presentaron algunos símbolos para que ellos diferenciaron los símbolos numéricos de otras formas o figuras, entre algunos de ellos habían símbolos que forman parte de otros sistemas numéricos, la mayoría de los pequeños identificaron los símbolos que pertenecen a nuestro sistema que es el arábigo y mostraron sorpresa al saber que los otros símbolos mostrados también son números pero que no son usados por nosotros. Hablamos de algunas características, reglas y lógica que tiene nuestro sistema de numeración.

2º momento: Comenzamos a trabajar el concepto de unidad en una clase en línea por medio de algunos juegos como los siguientes:

Los vasos mágicos: Se colocan dos vasos bocabajo y una cosa debajo de un vaso y se le dice al alumno que encuentre el uno, se mueven los dos vasos de tal forma que tenga que adivinar donde hay uno, al levantar los vasos después de su participación se nombra aquí hay uno o aquí hay cero.

¿Dónde hay uno?: Se muestran las dos manos, en una de ellas debe haber un objeto como un reloj como referencia, se toma en una de ellas un objeto y se revuelven. Se pregunta a los alumnos ¿Dónde hay un uno?, después de su participación se muestran las manos y se nombra aquí hay uno o aquí hay cero.

Al finalizar la sesión se preguntó a los alumnos ¿Qué es el cero? ¿Qué es uno? Puedes mostrarme un uno que encuentres en tu casa?

3er momento: En una clase en línea se les mencionó lo siguiente: Cada dedo de la mano es un uno. A veces tengo muchos unos y el contar nos dice cuántos unos hay. Contar significa "agregar unos".

Se muestra el puño de la mano y se dice que representará el cero y el cero significa ningún uno. Se pregunta ¿Cuál es el primer número de la serie numérica? Se comienza a contar a partir del dedo meñique y se van agregando unos para ir formando números más grandes a partir de la serie numérica siguiendo repetitivamente el camino.

Se realiza esta actividad con la misma lógica pero en una tarjeta donde se acomodan fichas u otros materiales de manera estructurada. Es importante ir diciendo que para formar nuevos números se tienen que ir agregando unos.

4to momento: En una clase en línea se mostraron tarjetas con los símbolos numéricos y los alumnos las iban representando con los dedos y con otros materiales como palitos, fichas o juguetes pequeños a partir del acomodo o conteo estructurado que se trabajó en la clase anterior.

5to. Momento: Durante una clase en línea se colocan en la mesa bocarriba fichas de dominó, se les muestran tarjetas con símbolos numéricos y los alumnos rápidamente deben buscar la ficha donde esta esa cantidad y señalarla o mostrarla a otros compañeros.

6to. Momento: Durante una clase en línea se realiza el siguiente juego: con los dedos u objetos se trata de ir poniendo o quitando dedos u objetos según el número que se menciona para representar cantidades pero a partir de lo que ya hay. Se cuestiona durante el juego a los alumnos si para ir de un número a otro tienen que poner o quitar unos (dedos u objetos) y ¿Cuántos hay que poner o quitar?

Al finalizar cada clase se pide a los padres de familia que practiquen los juegos en casa constantemente para reforzar.

CONCLUSIONES

Se ha visto una mejoría en cuanto al conteo y al pedirles representar ciertos números principalmente con sus manos, algunos de los alumnos lo hacen en un solo movimiento de la mano sin tener que contar uno por uno. Al contar también se observa un conteo más estructurado. Aún es importante trabajar principalmente con los alumnos que no han tenido avances significativos y continuar ampliando el repertorio de actividades y juegos en los que se trabaje la parte simbólica pero también la manipulación de objetos y materiales que favorezcan el aprendizaje significativo y la abstracción del número, así como la resolución de problemas de manera contextualizada.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Meel, D. E. (2003). Modelos y teorías de la comprensión matemática: Comparación de los modelos de Pirie y Kieren sobre el crecimiento de la comprensión matemática y la Teoría APOE. *Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa*, 6(3), 221-278.