



NOMBRES DE LAS INTEGRANTES DEL EQUIPO: Galicia Rodríguez Dulce Alelí Heredia Martiñon Mariana Sarai Perez Rosales Mildred Zuseth Reyes Salazar Elisa Romano Sánchez Ailany	GRADO Y GRUPO: <p style="text-align: center;">3 B</p>
FECHA DE ENTREGA: 17 de noviembre 2025	EVALUACIÓN:

De acuerdo con el contenido del texto, desarrollar cada uno de los elementos de la guía estructurada de la lectura, es decir, después de su análisis, sintetizar rescatando las ideas principales expuestas.

1. Introducción		
¿Cuál es el rol que debe asumir la escuela en cuanto al abordaje del saber matemático desde la edad temprana?		
<p>Posibilitar el acceso al "mundo de la matemática" haciéndose responsables por permitir el ingreso a todos, conectándose al patrimonio social y cultural de la humanidad. Debe encargarse de proporcionar conocimiento amplio en cuanto a lo disciplinar, social, personal y cultural. De igual manera se debe dar un aprendizaje a través de situaciones problemáticas partiendo de conocimientos de los alumnos que permitan construir nuevos saberes y reforzar lo que ya saben y esto sea aplicado a situaciones reales. Que los problemas propicien el uso correcto del lenguaje y modos propios de la disciplina.</p>		
2. ¿Qué modelo didáctico privilegiamos?		
¿Cuáles son las características del modelo apropiativo o aproximativo?		
<p>El modelo apropiativo o aproximativo se caracteriza por mantener un equilibrio entre los tres elementos de la tríada didáctica: docente, alumno y saber. Desde este enfoque, el docente asume un rol activo y reflexivo. Es quien selecciona los contenidos, propone problemas significativos, anticipa posibles resoluciones y orienta el proceso sin imponer el único camino. Su tarea principal es diseñar situaciones que permitan a los niños enfrentarse a desafíos cognitivos reales.</p>		
Rol docente	Rol del alumno	Saber o contenido
<p>El rol del docente consiste en ser un guía que organiza, propone y orienta. Su participación es activa porque es quien crea las condiciones necesarias para el aprendizaje, elige los problemas adecuados, piensa en los materiales, la consigna y la organización grupal, siempre considerando los conocimientos previos de los niños. Además, observa, registra, interviene cuando es necesario y ayuda a los alumnos a</p>	<p>El alumno es protagonista de su aprendizaje. Es quien enfrenta los problemas, intenta resolverlos, busca estrategias, prueba diferentes caminos y comparte lo que piensa con sus compañeros. Su rol implica explorar, discutir, fundamentar sus ideas y construir significados a partir de la interacción con el docente, los materiales y los demás niños. El aprendizaje surge del proceso activo de resolución, más que de la repetición.</p>	<p>El saber matemático se concibe como un conocimiento que tiene su propia lógica interna. Proviene de la disciplina y se elige según las posibilidades cognitivas de los niños. El docente lo acerca a través de situaciones problemáticas, de modo que el contenido no aparece descontextualizado, sino como algo que tiene sentido y utilidad. De esta manera, el niño lo construye de forma progresiva, partiendo de lo que ya sabe.</p>

avanzar sin resolver el problema por ellos.		
¿Qué es una situación didáctica?		
Una situación didáctica es una situación diseñada por el docente con el propósito explícito de enseñar algo, es un conjunto de relaciones entre el alumno, el medio y el docente que permite la apropiación de un saber. En una situación didáctica, el docente propone un problema o una tarea que desafía al alumno, pero no le indica cómo resolverla, para que sea el niño quien explore, piense y construya su conocimiento. Esta situación incluye materiales, consignas, organización grupal y condiciones que permiten que el niño interactúe con el contenido y lo haga suyo.		
¿A qué se refiere el contrato didáctico?		
El contrato didáctico es el conjunto de reglas, acuerdos y expectativas que se establecen, tanto explícita como implícitamente, entre el maestro y los alumnos durante la actividad de enseñanza. Este contrato define qué se espera que haga el docente y qué se espera que hagan los alumnos, qué está permitido, qué no, cómo se participa, qué tipo de respuestas se consideran válidas y cómo se organiza el trabajo. También incluye normas de convivencia que acompañan la dinámica del aula.		
3. ¿Cómo enseñar y aprender a través de la resolución de problemas?		
¿Qué se entiende por problema?		
Un problema es una situación que presenta un desafío o una pregunta que requiere una solución. No tiene una respuesta obvia o un método de solución conocido de antemano. Involucra la aplicación de conocimientos, habilidades y estrategias para encontrar una solución.		
Condiciones a tomar en cuenta para seleccionar situaciones problemáticas		
<ul style="list-style-type: none"> a) Relevancia: El problema debe ser relevante para los estudiantes, conectando con sus intereses y experiencias. b) Nivel de desafío: Debe ser lo suficientemente desafiante para promover el pensamiento crítico y la aplicación de habilidades, pero no tan difícil como para frustrar a los estudiantes. c) Claridad: El problema debe estar claramente definido, con objetivos específicos y comprensibles para los estudiantes. d) Autenticidad: El problema debe ser auténtico, reflejando situaciones del mundo real que los estudiantes puedan encontrar fuera del aula. e) Abordabilidad: Los estudiantes deben tener las habilidades y los conocimientos previos necesarios para abordar el problema de manera significativa. f) Evaluación: El problema debe permitir la evaluación del aprendizaje de los estudiantes, proporcionando oportunidades para demostrar su comprensión y habilidades. 		
La resolución de problemas permite		
a) Diagnosticar	b) Enseñar	c) Evaluar
Identificar las fortalezas y debilidades de los estudiantes.	Facilitar la comprensión de conceptos y el desarrollo de habilidades.	Medir el progreso y el logro de los objetivos de aprendizaje.
4. Decisiones didácticas del docente		
a) Saberes previos del grupo de alumnos	b) Contenido a enseñar	
Conocer qué saben los niños es una tarea de vital importancia en el momento de decidir qué y cómo enseñar. Para ello se deben proponer actividades que permitan detectar, es decir, diagnosticar los conocimientos que los niños poseen. Esta tarea no debe realizarse sólo al comienzo del ciclo escolar, sino durante todo el año, frente a los distintos contenidos que se desea enseñar. Es por ello	La transposición didáctica (Chevallard, 1985) es el proceso clave de transformación que sufre un objeto de conocimiento (el saber académico) hasta convertirse en un objeto de enseñanza (el conocimiento escolar). Representa la distancia entre el saber disciplinar y lo que se enseña en la escuela.	

<p>que, para nosotras, la tarea de diagnóstico es permanente.</p> <p>No se trata de actividades descontextualizadas, individuales, «de laboratorio», sino de propuestas que se encuadren en los contextos de trabajo. Son situaciones que, para el docente, tienen la finalidad de diagnóstico, pero para los niños constituyen actividades habituales, conocidas, lúdicas.</p>	<p>Este proceso se inicia con los autores curriculares al seleccionar, del cuerpo académico de una disciplina, los conocimientos que serán transformados en contenidos a enseñar.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El docente desempeña un rol crucial al: 2. Elegir los contenidos. 3. Realizar la contextualización: Buscar contextos significativos para el grupo escolar que le den sentido al contenido. <p>Realizar la descontextualización: Sacar el contenido del contexto específico para generalizarlo y acercarlo al saber disciplinar, permitiendo su uso en diferentes actividades y contextos.</p>
c) Problemas a plantear (consignas de trabajo)	d) Organización grupal
<p>El punto central es que no todas las consignas son problematizadoras. Para que una consigna se convierta en un verdadero problema a resolver o un obstáculo cognitivo, debe cumplir con una condición clave:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Debe indicar la finalidad o el qué hacer. • NO debe especificar la manera de resolverlo o el cómo hacerlo. <p>Una consigna problematizadora exige a los estudiantes que busquen y decidan el procedimiento a seguir, en lugar de que este sea impuesto por el docente. Esta decisión didáctica requiere análisis y reflexión por parte del educador.</p>	<p>Se enfatiza la necesidad de privilegiar la organización en pequeños grupos (de dos a cuatro integrantes) para abordar intencionalmente los contenidos, como se ilustra en el ejemplo de la actividad con el dado y los palitos. La realización de este tipo de actividades en un grupo total resultaría en la pérdida de interés, distracciones y problemas disciplinares, desviando la atención del docente del contenido específico. El trabajo en pequeños grupos, en cambio, maximiza la participación y la involucración de los niños, reduce los tiempos de espera y fomenta la autonomía, la toma de decisiones compartida y el contacto directo con el conocimiento. Además, esta dinámica le permite al docente observar, guiar y orientar a cada subgrupo de manera efectiva, favoreciendo no solo el contenido matemático, sino también el desarrollo de procedimientos inherentes al quehacer matemático como la interacción, la confrontación de ideas y la fundamentación. Es importante destacar que trabajar en grupos es un aprendizaje que requiere intervenciones intencionales del docente y asume que los niños aprenden en interacción con sus pares y a ritmos distintos. Aunque se privilegia el pequeño grupo, el texto aclara que la organización grupal debe variar según la necesidad del momento, como ejemplifica la actividad de un juego de cartas donde la anotación es individual, pero el análisis es en grupo total. Respecto a la conformación de los grupos, estos pueden ser homogéneos (saberes similares) o heterogéneos (saberes diferentes). Los grupos homogéneos facilitan la discusión en un mismo nivel y ofrecen igual oportunidad de participación, mientras que los grupos heterogéneos fomentan un mayor intercambio y permiten a los niños con menor nivel de construcción acceder a resoluciones más avanzadas, aunque la participación pueda no ser equitativa. Finalmente, la sugerencia es utilizar ambos tipos de organización a lo largo del año escolar para aprovechar las ventajas de cada uno, asegurando también que los integrantes de los grupos varíen para que cada niño tenga la oportunidad de trabajar con todos sus compañeros.</p>
5. Actividades y secuencias didácticas	
Tipos de situaciones didácticas	
a) Situaciones de acción	b) Situaciones de formulación

Generan interacción entre los alumnos y el medio físico, donde deben tomar decisiones para resolver un problema.	Buscan que los alumnos se comuniquen entre sí, ajustando y precisando su lenguaje para transmitir información.
c) Situaciones de validación	d) Situaciones de institucionalización
Requieren que los alumnos convengan a otros de la validez de sus afirmaciones mediante pruebas, no solo con comprobaciones empíricas.	Establecen convenciones sociales, logrando que el grupo asuma el significado social de un saber construido a partir de las situaciones anteriores.

6. Secuencia didáctica

a) Definición de secuencia	b) Definición de variable didáctica
Actividades que guardan una coherencia donde su progresión está pensada para complejizar, resignificar o transformar ciertos conocimientos. Cada actividad se enlaza con otra y se aproximan en distintos modos a los contenidos propuesto. Ayuda a que los alumnos complejicen, profundicen y enriquezcan sus conocimientos.	Variable de la situación donde el docente puede actuar y modificar la relación de los alumnos con el juego utilizando estrategias de resolución.

7. El juego y la actividad matemática

a) Situación lúdica	b) Situación de aprendizaje con elementos lúdicos	c) Situaciones de no juego
Es una actividad estructurada y planificada por el docente para trabajar contenidos específicos. Incluye materiales, consignas y organización, y el problema se presenta como juego para que los niños busquen distintas formas de resolverlo.	Permite que el niño elija libremente qué jugar, cómo hacerlo y con quién. No la vive como aprendizaje. El docente solo organiza el marco general y observa, ya que la propuesta no está estructurada y el niño toma la iniciativa.	Son actividades estructuradas diseñadas para enseñar contenidos determinados. Aunque no contienen elementos lúdicos, los niños las realizan con gusto y disfrute.

Para que sea educativamente útil, un juego colectivo debe:

a) Participación activa de todos los niños Para que un juego colectivo sea útil desde lo educativo, debe asegurarse que todos los niños participen activamente. No debe centrarse solo en quienes son más rápidos, más hábiles o más competitivos, sino que debe incluir a todo el grupo, dándoles la oportunidad de intervenir, tomar turnos, decidir, moverse, pensar y colaborar.	b) Intercambio, comunicación y razonamiento compartido El juego solo adquiere verdadero valor pedagógico cuando permite momentos de diálogo y negociación. Esto significa que los niños deben tener oportunidades para conversar entre ellos, acordar reglas, resolver desacuerdos, explicar sus ideas y comparar estrategias. Este intercambio favorece la argumentación, la toma de decisiones y la reflexión, elementos esenciales del pensamiento matemático.	c) Reglas claras y posibilidades de aprendizaje matemático Un juego colectivo debe contar con reglas claras, comprensibles y respetadas por todos. Las reglas ayudan a organizar la actividad, orientan las acciones de los niños y les permiten anticipar lo que ocurrirá. Además, para que el juego sea verdaderamente educativo, debe ofrecer oportunidades para que aparezcan nociones matemáticas significativas, aunque el objetivo explícito sea jugar. Esto incluye comparar cantidades, tomar decisiones estratégicas, anticipar resultados, controlar procedimientos y validarlos.
---	--	---

8. Los momentos del trabajo matemático

Presentación de la situación	Momento de la resolución	Presentación de los resultados o puesta en común. Validación de lo realizado	Síntesis de los realizado
<p>El docente introduce el problema o la actividad matemática que los niños deberán resolver. No se trata simplemente de explicar, sino de crear las condiciones para que el grupo comprenda el desafío y se interese por resolverlo. La presentación puede incluir materiales, preguntas iniciales o una breve contextualización que dé sentido a la tarea.</p> <p>En esta fase se activa la curiosidad, se organizan los grupos y se dan las consignas fundamentales para comenzar el trabajo.</p>	<p>Los niños se enfrentan directamente al problema propuesto. Este momento es central porque los alumnos buscan estrategias, prueban, comparan, se equivocan, vuelven a intentar y avanzan en la construcción del conocimiento matemático. El docente observa, registra y acompaña sin resolver por ellos. Interviene solo cuando es necesario para orientar, plantear nuevas preguntas o ayudar a retomar el camino sin quitarles autonomía.</p> <p>Durante esta fase se producen los verdaderos procesos de pensamiento: los niños discuten, negocian significados, organizan materiales, formulan hipótesis y ponen en juego sus saberes previos.</p>	<p>En este momento, los grupos comparten sus resultados, explican sus procedimientos y comparan estrategias. Este intercambio permite que cada niño se confronte con otras formas de pensar y evaluar si su procedimiento es válido. La validación es un proceso colectivo: no se trata de que el docente diga cuál es la respuesta correcta, sino de analizar por qué una solución funciona y otra no.</p>	<p>La síntesis es el cierre reflexivo del trabajo matemático. En este momento, el docente recupera lo que se hizo, organiza lo aprendido, resalta los saberes que se construyeron y los vincula con el contenido matemático que se quería enseñar. No es un simple resumen, sino una reconstrucción del proceso, mostrando cómo las estrategias de los niños los llevaron a comprender algo nuevo. La síntesis permite dejar claro qué se aprendió, para qué sirvió la actividad y cómo se relaciona con conocimientos futuros.</p>

*Para todos los ítems rescatar las ideas principales del apartado o definir el concepto al que se hace referencia.

*Hacer uso del espacio necesario

Referencia de la fuente consultada - En formato APA, 7ª edición

González, A., & Weinstein, E. (2006). La enseñanza de la Matemática en el Jardín de Infantes: a través de Secuencias Didácticas. Homo Sapiens Ediciones.

RÚBRICA DE EVALUACIÓN			
3	2	1	0
Todos los elementos de análisis de la guía son abordados	La mayoría de los elementos de análisis de la guía son abordados	La minoría de los elementos de análisis de la guía son abordados	Son insuficientes los elementos mostrados
Todas las ideas desarrolladas muestran en cada uno de los elementos de la guía completa relación con el contenido	La mayoría de las ideas desarrolladas muestran en cada uno de los elementos de la guía completa relación con el contenido	La mayoría de las ideas desarrolladas no muestran en cada uno de los elementos de la guía completa relación con el contenido	Las ideas desarrolladas no tienen relación con los elementos de la guía
Presenta suficientes argumentos que denotan tratamiento y análisis de la información	Presenta argumentos que denotan cierto nivel de	Los argumentos presentados no son suficientes	Los argumentos no denotan tratamiento de la información

	tratamiento y análisis de la información		
PROMEDIO:		ASIGNACIÓN:	
<ul style="list-style-type: none">● <i>Se considera 1 punto menos sobre la evaluación total de este producto, si no presenta esta rúbrica de evaluación.</i>● <i>Se considera 1 punto menos sobre la evaluación total de este producto, si no se envía en archivo PDF.</i>● <i>Se consideran 1 punto menos sobre la evaluación total de este producto, si no se presenta la referencia bibliográfica consultada.</i>● <i>No se evalúa el producto si no es entregado en este formato.</i>			