

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Ciencias de la Educación y
Humanidades

Grado en Maestro en Educación Infantil

Cuentos que cuentan: explorando las
matemáticas desde las obras de
Beatrix Potter

Trabajo fin de estudio presentado por:	Marianovella Munizza
Tipo de trabajo:	Programación didáctica de aula
Área:	Didácticas de las matemáticas
Director/a:	Esther Barcos Barrios
Fecha:	17/12/2025

Resumen

El presente Trabajo de Fin de Estudios presenta una propuesta didáctica de carácter interdisciplinar para la enseñanza de las matemáticas en Educación Infantil, utilizando la literatura como eje vertebrador del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Su finalidad principal es favorecer el desarrollo del pensamiento lógico-matemático y la adquisición de conocimientos y habilidades tanto matemáticas como lingüísticas desde edades tempranas, a través de los cuentos de la autora británica Beatrix Potter, actividades motivadoras y el empleo de materiales manipulativos.

La lectura de los textos literarios se concibe como un medio para fomentar la comprensión lectora, entendida como un componente esencial en el desarrollo de las habilidades de resolución de problemas.

Mediante la experimentación y la manipulación se pretende facilitar la comprensión de los contenidos matemáticos, otorgando concreción a la abstracción propia de esta disciplina y contribuyendo a la superación de posibles obstáculos didácticos.

Finalmente, la propuesta aspira a que el alumnado no sólo alcance un aprendizaje significativo, sino que desarrolle y mantenga una actitud positiva hacia las matemáticas a lo largo de toda su trayectoria educativa.

Palabras clave: educación infantil, didáctica de las matemáticas, cuentos de Beatrix Potter, literatura infantil

Agradecimientos

Quiero expresar mi más sincero agradecimiento a todas las personas que, de una u otra forma, han contribuido a la realización de este trabajo.

A mi marido, por su apoyo incondicional a lo largo de todo este proceso. Gracias por acompañarme desde el inicio de esta apasionante carrera, por animarme a emprender este camino y por compartir conmigo la ilusión de cada nuevo aprendizaje.

A mis padres, por sus enseñanzas, por haberme inculcado desde la infancia el valor del conocimiento, la constancia y el esfuerzo. Su ejemplo de dedicación y amor ha sido el cimiento sobre el que he construido mi desarrollo personal y académico.

A todos los docentes que me han acompañado durante estos años de formación, por su compromiso y vocación educativa. En especial, a mi directora de trabajo Esther Barcos Barrios, por su atención, disponibilidad y dedicación constante, que han sido un apoyo fundamental en cada etapa de este proyecto.

Y, de manera muy especial, dedico este trabajo a mis hijas, Sofía y Lara, fuente inagotable de inspiración y motivo principal de mi esfuerzo. Les agradezco su comprensión ante las horas que he debido restar a nuestro tiempo juntas para dedicarlas al estudio. Ojalá este logro les sirva como ejemplo de que, con ilusión, constancia, esfuerzo y pasión, todo sueño puede hacerse realidad.

Índice de contenidos

1. Introducción.....	7
2. Objetivos del trabajo	8
2.1. Objetivo general.....	8
2.2. Objetivos específicos.....	8
3. Marco Teórico.....	9
3.1. La didáctica de las matemáticas en la etapa de Educación Infantil.....	9
3.2. La literatura infantil como recurso pedagógico	12
3.3. La integración del pensamiento matemático en la narrativa infantil	14
4. Contextualización	17
4.1. Características del entorno	17
4.2. Descripción del centro	17
4.3. Características del alumnado.....	18
5. Propuesta de programación didáctica de aula.....	19
5.1. Introducción	19
5.2. Fundamentación legislativa curricular	20
5.3. Destinatarios	20
5.4. Objetivos didácticos	21
5.5. Saberes básicos	22
5.6. Competencias clave y competencias específicas.....	22
5.7. Metodología	23
5.8. Temporalización	24
5.9. Sesiones y/o actividades	25
5.10. Organización de espacios de aprendizaje	32
5.11. Recursos humanos y materiales	32
5.12. Medidas de atención a la diversidad e inclusión/ Diseño Universal para el Aprendizaje	33
5.13. Sistema de Evaluación.....	34
5.13.1. Criterios de evaluación	35
5.13.2. Instrumentos de evaluación	36
6. Conclusiones.....	37
7. Consideraciones finales	38
8. Referencias Bibliográficas.....	39
9. Anexos	45
Anexo 1	45
Anexo 2	46
Anexo 3	47
Anexo 4	49
Anexo 5	50
Anexo 6	51

Anexo 7	52
Anexo 8	53
Anexo 9	54
Anexo 10	55
Anexo 11	56
Anexo 12	57
Anexo 13	58
Anexo 14	59
Anexo 15	60
Anexo 16	61
Anexo 17	62
Anexo 18	64

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Cronograma de las sesiones de la propuesta educativa</i>	25
Tabla 2. <i>Sesión 1. Perico, el conejo travieso</i>	25
Tabla 3. <i>Sesión 2. El gato Tomás</i>	26
Tabla 4. <i>Sesión 3. Los dos malvados ratones</i>	26
Tabla 5. <i>Sesión 4. La oca Carlota</i>	27
Tabla 6. <i>Sesión 5. El conejito Benjamín</i>	27
Tabla 7. <i>Sesión 6. El cerdito Amable</i>	28
Tabla 8. <i>Sesión 7. Juanito Ratón de Ciudad</i>	28
Tabla 9. <i>Sesión 8. El señor Jeremías Peces</i>	29
Tabla 10. <i>Sesión 9. La señora Bigarilla</i>	29
Tabla 11. <i>Sesión 10. El sastre de Gloucester</i>	30
Tabla 12. <i>Sesión 11. El cerdito Robinsón</i>	30
Tabla 13. <i>Sesión 12. Los animales de Beatrix Potter</i>	31
Tabla 14. <i>Criterios de evaluación</i>	35
Tabla 15 <i>Saberes básicos correspondientes a cada área</i>	49
Tabla 16 <i>Saberes básicos de cada área concretizados en las actividades</i>	50
Tabla 17 <i>Competencias clave y específicas concretizados en las actividades</i>	51
Tabla 18. <i>Principios, pauta, puntos de verificación y ejemplos del DUA</i>	61
Tabla 19. <i>Rúbrica evaluación alumnado</i>	62
Tabla 20. <i>Lista de cotejo autoevaluación docente</i>	64

Índice de figuras

Figura 1. Modelo de Alfabetización Matemática en la Infancia de Alsina (2017)	45
Figura 2. Pirámide de la educación matemática (Alsina, 2010).....	46

1. Introducción

Las matemáticas suelen generar aversión por su imagen de saber abstracto y de difícil comprensión, aunque constituyan un componente omnipresente del entorno, al que recurrimos, de forme frecuente e inconsciente, para resolver múltiples cuestiones de la vida cotidiana (Meseguer, 2014). Por ello, resulta imprescindible su enseñanza desde las primeras etapas de escolarización, mediante metodologías globalizadas, lúdicas y motivadoras, que favorezcan una adquisición natural de los conocimientos matemáticos y evidencien su naturaleza concreta, utilidad y proximidad. Todo ello persigue garantizar que, en el marco del desarrollo integral de los discentes, se asienten cimientos sólidos para la construcción de un adecuado “edificio matemático” (Marín, 1999, p.28). Entre las herramientas pedagógicas que faciliten la alfabetización matemática, Alsina (2010) propone una jerarquía de recursos representada en forma de pirámide según su frecuencia de uso, en cuyo tramo intermedio se sitúan los recursos literarios tales como cuentos, adivinanzas y canciones. En Educación Infantil, los cuentos desempeñan un papel central por su potencial motivador, su versatilidad y su carácter interdisciplinar; no en vano Marín (2019, p.15) llega a calificarlos como “alimento intelectual”, evidenciando su valor formativo. Los cuentos constituyen, por ende, herramientas de gran valor para introducir, desde tempranas edades, nociones fundamentales para el desarrollo del pensamiento matemático. A partir de estas premisas, el presente trabajo plantea una intervención educativa para la enseñanza de las matemáticas en el segundo ciclo de Educación Infantil, que parte de las obras de Beatrix Potter como eje narrativo y motivador. Los relatos han sido seleccionados por la notable calidad literaria de sus textos, la estética de las delicadas ilustraciones y la ambientación bucólica de sus narraciones. Un rasgo distintivo de sus producciones es la presencia de animales protagonistas, recurso que reviste un especial interés en el público infantil de entre los tres y seis años. Se opta por relatos que no incluyen contenidos matemáticos explícitos, para demostrar la aplicabilidad transversal de la literatura y que la clave de este enfoque reside en realizar una lectura de las obras desde una perspectiva matemática, acompañada por una selección rigurosa de los conceptos susceptibles de ser desarrollados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2. Objetivos del trabajo

El presente trabajo tiene como propósito fundamental la elaboración de una propuesta didáctica dirigida a la enseñanza de las matemáticas en el segundo ciclo de Educación Infantil, cuyo eje vertebrador sea representado por los cuentos de la escritora e ilustradora británica Beatrix Potter. Con ello se pretende favorecer la adquisición de razonamientos y conceptos matemáticos de manera lúdica, motivadora y natural.

2.1. Objetivo general

- Diseñar una propuesta de intervención educativa para un aula de segundo ciclo de Educación Infantil, con alumnado de entre 5 y 6 años, que facilite la adquisición de conocimientos matemáticos a través de la literatura infantil.

2.2. Objetivos específicos

- Realizar una revisión bibliográfica que aborde tanto la importancia de la enseñanza temprana de las matemáticas como el valor de la narrativa como recurso para el aprendizaje.
- Diseñar situaciones de aprendizajes que sigan una secuencia pedagógica coherente y progresiva en relación con los distintos tipos de contenidos matemáticos a enseñar.
- Incorporar las obras de Beatrix Potter como base para desarrollar actividades manipulativas, lúdicas y motivadoras que contribuyan a generar una actitud positiva hacia la disciplina matemática.
- Concretar y ejemplificar los contenidos matemáticos para que sean claros y accesibles favoreciendo un enfoque globalizado e interdisciplinar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3. Marco Teórico

La elaboración de este trabajo parte de la idea de integrar dos pilares fundamentales de la Educación Infantil: las matemáticas y la literatura infantil.

Se analizan la relevancia del desarrollo del pensamiento matemático desde edades tempranas, el valor educativo de la narrativa infantil y su función como recurso motivador y facilitador de la alfabetización matemática en esta etapa educativa.

Se destaca el potencial pedagógico de los cuentos, capaces de fomentar la abstracción mediante el simbolismo, la concretización a través de situaciones cotidianas y la resolución de problemas derivada de sus tramas.

Asimismo, se subraya la pertinencia de emplear las obras de Beatrix Potter por su calidad literaria y la riqueza de sus personajes e ilustraciones, considerándolas una fuente valiosa para diseñar situaciones de aprendizajes centradas en la enseñanza de las matemáticas.

3.1. La didáctica de las matemáticas en la etapa de Educación Infantil

La Educación Infantil constituye el punto de partida de todo recorrido escolar y no debe entenderse únicamente como una mera etapa educativa, sino como el cimiento sobre el que se erigen las competencias, destrezas y habilidades que sustentan la formación integral del individuo. Los primeros años de vida representan un periodo de extraordinaria relevancia, pues las experiencias vividas inciden de manera determinante en el desarrollo global de los niños¹ (De Moya y Madrid, 2015). La importancia de esta etapa queda reflejada en la actual Ley Orgánica 2/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006 que le otorga “identidad propia” y le encomienda la labor de atender al desarrollo integral del alumnado desde los cero hasta los seis años de edad. Del mismo modo, el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, plasma, a nivel legislativo, un avance en la enseñanza en la etapa de Educación Infantil hacia un enfoque más integral, globalizador y competencial, estableciendo la ordenación y las enseñanzas mínimas

¹ Con el fin de facilitar la lectura, de aquí en adelante, se utilizará el género masculino como género gramatical no marcado.

de la Educación Infantil y organizando los contenidos en tres áreas: *Crecimiento en Armonía, Descubrimiento y Exploración del Entorno y Comunicación y Representación de la Realidad*. Dentro de este marco competencial, la competencia matemática adquiere un papel esencial y su enseñanza representa uno de los elementos indispensables para el alcance del tan anhelado desarrollo integral. En coherencia con ello, Clements y Sarama (2014, p.2) subrayan la necesidad de desarrollar el “niño matemático”.

En aras de este paradigma competencial, Alsina (2022) sostiene que en el segundo ciclo de Educación Infantil la enseñanza de las matemáticas debe orientarse a dotar a los niños de recursos que les permitan enfrentarse a las situaciones cotidianas en las que se requieren conocimientos matemáticos.

Teniendo en cuenta la naturaleza forjadora de este ciclo educativo resulta indispensable fomentar el desarrollo del pensamiento matemático de forma transversal vinculándolo a otras áreas de conocimiento, como las indicadas en el currículo de Educación Infantil, y a las vivencias e intereses de los niños en esta etapa (Carrillo y Muñoz-Catalán, 2018).

Una “educación matemática de alta calidad” en los primeros años facilita la adquisición de aprendizajes duraderos y conduce a resultados positivos en etapas posteriores (Castro y Castro, 2016, p.22), asentando los conceptos “primarios” que conforman el “edificio matemático” del niño (Marín, 1999, p.28).

En esta etapa, la enseñanza de las matemáticas trasciende la simple transmisión de contenidos; su objetivo fundamental es fomentar un modo de razonamiento propio del pensamiento matemático mediante la resolución sistemática de problemas, la argumentación lógica y el intercambio de ideas, que, además, potencian el desarrollo global del alumnado (Muñoz-Catalán et al., 2025).

Baroody et al. (2019, p.330) argumentan que los resultados positivos obtenidos mediante una educación matemática temprana no sólo fomenta el pensamiento y conocimiento matemático sino contribuye al alcance de objetivos no académicos. Los mismos autores introducen el concepto de “matemáticas informales tempranas” para referirse a aquellas que se enseñan de manera cotidiana, verbal y manipulativa, constituyendo la base del aprendizaje matemático escolar y de otros contenidos académicos. Para estos autores, la “educación matemática infantil” no

se reduce a la memorización de datos o aplicación mecánica de fórmulas sino que engloba un conjunto de competencias (entre las cuales se encuentran la capacidad de establecer relaciones, de reflexionar sobre las operaciones realizadas y los resultados obtenidos, de resolver problemas y representar conceptos matemáticos) que conforman el “proceso de matematización”.

La “matematización del contexto”, término utilizado por Álsina (2017, p.67) para indicar “la primera de las seis fases del modelo de alfabetización matemática en la infancia” (véase [Anexo 1](#)) que fue elaborado para concretar los elementos de una buena práctica docente, se inscribe en el enfoque de la Educación Matemática Realista (Freudenthal, 1991), que plantea que la enseñanza de las matemáticas debe partir de contextos reales y cercanos al alumnado y sus conocimientos previos. Todo esto para que así se favorezca un desarrollo competencial ligado al razonamiento matemático, a la resolución de problemas y a la representación de conceptos matemáticos, tal y como se ha ido indicando en múltiples aportaciones institucionales (NAEYC & NCTM, 2013).

Desde esta perspectiva Canals (2001) destaca que las matemáticas están muy presentes en las experiencias vitales de los niños, que en muchas de sus vivencias se hallan elementos capaces de desencadenar reflexiones y pensamientos matemáticos, por lo que cualquier intervención didáctica eficaz debe originarse en situaciones cotidianas, hechos reales. Esa proximidad y esa presencia de elementos reconocibles motivan a los niños y constituyen un indudable motor y aliciente hacia el aprendizaje, convirtiéndolo en algo natural y accesible.

Las matemáticas no se encuentran en los libros y la mejor herramienta para comprenderlas, aprenderlas e interiorizarlas de una forma creativa, concreta, práctica y significativa viene proporcionada por las oportunidades ofrecidas por las experiencias de vida (Albertí, 2018). La observación, el contacto y la experimentación con los objetos conforman el punto de partida del aprendizaje lógico-matemático, proceso que comienza en la etapa de Educación Infantil y que culmina en la “abstracción de las nociones matemáticas” (Novo, 2021, p.29).

Alsina (2012) concibe los contextos de la vida cotidiana como “situaciones de aprendizaje significativas”, interdisciplinarias y globalizadas de las que emerge el “sentido” de la disciplina matemática.

La importancia de recurrir a las situaciones cotidianas como herramienta educativa se recalca en la “pirámide de educación matemática” (véase [Anexo 2](#)) elaborada por Alsina (2010, p.12) quien, inspirándose en la pirámide alimenticia, ilustra de manera atractiva, visual y jerarquizada, los recursos didácticos más adecuados para el desarrollo del pensamiento matemático y su frecuencia de uso. En el tramo intermedio del diagrama, se pueden visualizar, juntos con las situaciones de la vida diaria, los recursos literarios.

3.2. La literatura infantil como recurso pedagógico

El cuento de hadas representa una “útil iniciación a la humanidad, al mundo de la historia”, ofreciendo un repertorio simbólico de destinos e historias en los que el niño halla “indicios” de una realidad que aún desconoce, de un “futuro en el que aún no es capaz de pensar”. Crea un mundo paralelo y permite al niño enfrentarse a sus miedos, constituyendo una herramienta poderosa para la construcción de “estructuras mentales” y para el aprendizaje de la relación con los demás, con el entorno, con las cosas “reales e inventadas”, con el espacio, con el tiempo (Rodari, 1973, pp.122-123). Una de las tareas más complejas en la educación de cualquier niño consiste en acompañarle a encontrar “sentido a la vida”, labor, cuyos actores principales son la familia y la “herencia cultural transmitida de forma correcta”, cuya vía de difusión esencial es la literatura (Bettelheim 1999, p.8).

Diversos autores reconocen de forma inequívoca el valor pedagógico de la literatura como medio para conocer la identidad cultural y la interpretación del mundo de una comunidad (Cerrillo, 2013). Los cuentos infantiles, parte intrínseca de la cultura, transmiten mensajes, valores, sentimientos y emociones, influyendo en el desarrollo afectivo y cognitivo del niño y contribuyendo al fortalecimiento del pensamiento crítico y la creatividad (Franco y Alonso, 2011). Las actuaciones de los protagonistas de los relatos infantiles ayudan a los niños a adaptarse a su entorno próximo, despegarse de él, anticipar situaciones y afrontar acontecimientos inesperados (Saá-Rojo, 2023). El contacto con la literatura desde el nacimiento hasta edades más avanzadas es esencial, motivo por el cual Cerrillo (2013), inspirándose en los estadios de desarrollo de Piaget (1969), elabora una estructura de seis etapas de lecturas adecuada a cada edad (véase [Anexo 3](#)).

En la actualidad, la enseñanza de la literatura ha evolucionado desde un modelo formal hacia otro centrado en la educación literaria, que prioriza la comprensión lectora, la expresión, la producción de textos y la creación de hábitos lectores (Fittipaldi y Correro, 2023).

El cuento, por su parte, posee un gran potencial educativo, constituyendo un “alimento intelectual” que permite alcanzar cualquier tipo de saber, que enseña “aunque no se quiera aprender”, que forja la mente de los niños y fomenta el intelecto, la memoria, la comprensión y el razonamiento (Marín, 2019, p.15).

Los recursos literarios transmiten valores significativos (Fortún, 2008) y proporcionan infinitas “experiencias virtuales” que enriquecen las vivencias de los niños (Ceballo, 2016, p.62). Bettelheim (1999, p.29) atribuye a los cuentos maravillosos de tradición oral una “función terapéutica”, al permitir la resolución de conflictos internos gracias a un proceso de identificación con los personajes literarios que se lleva a cabo a lo largo de la narración.

Los recursos literarios deben emplearse como herramienta didáctica por su capacidad para favorecer la construcción de la identidad personal y por el aura de fantasía y encanto que los envuelven y convierten en objetos mágicos y misteriosos (Núñez y Rebollo, 2012). Constituyen un valioso recurso pedagógico, especialmente en la Educación Infantil, por las innumerables “virtudes y posibilidades educativas” que ofrecen (Rodríguez y Sevilla-Vallejo, 2022, p.2).

En esta etapa, ejercen una función primordial para el desarrollo integral de los niños al potenciar la comprensión lectora, la expresión oral, la creatividad, la socialización y la gestión de las emociones. (Herrera y Chicaiza, 2025). En los ciclos educativos tempranos la literatura debe considerarse un instrumento indispensable para el desarrollo de habilidades expresivas, y “objeto de una atención privilegiada en la educación de los niños” (Anaya-Reig y Calvo-Fernandez, 2019, p. 220).

Finalmente, el empleo de relatos infantiles como recursos didácticos en las primeras etapas educativas, se considera de especial relevancia (Segovia y Herranz, 2021) y “aunque su riqueza matemática se conoce y maneja poco” (Saá-Rojo, 2023, p.1), cada vez es más frecuente que los docentes recurran a ellos para la enseñanza de contenidos específicos y, en particular, matemáticos (García, Garrido y Marcos, 2020).

3.3. La integración del pensamiento matemático en la narrativa infantil

La constante presencia de la narrativa en la vida de los infantes, tanto en contextos escolares como familiares, convierte a los cuentos infantiles en un recurso pedagógico esencial para la adquisición de múltiples y variados conceptos, incluidos los matemáticos (Marín, 2019), ya sean estos “explícitos o implícitos en la narración” (Marín, 2007, p.14).

Autores de distintas procedencias coinciden en el valor de la literatura infantil como medio para emplear la literatura en múltiples modalidades y con finalidades variadas: proporcionar un contexto para actividades con contenidos y vivencias matemáticas creativas, exponer un problema que requiere una solución, desarrollar y repasar conceptos matemáticos, aplicar las matemáticas a casos concretos e introducir vocabulario relacionado con conceptos matemáticos (Hong, 1996).

El niño, en su primer contacto con la literatura a través de la escucha de cuentos, consigue desplazarse imaginariamente a otros lugares, encarnarse en héroes o personajes fantásticos, tener múltiples vivencias, y, por ende, de una manera lúdica y entretenida, desarrollar la creatividad, la imaginación y el pensamiento simbólico (Arteaga et al., 2021). El cuento y el juego simbólico forman así una simbiosis que estimula la representación, la imitación y la abstracción, pilares del pensamiento matemático (Marín, 2007). Mediante el simbolismo narrativo, el niño conecta sus experiencias reales con imaginadas, analogía que guarda estrecha relación con la formulación de los problemas matemáticos (Bonilla, 2014). A través de los textos literarios se pueden recrear no sólo historias y mundos irreales, sino también escenarios de la vida diaria que facilitan la concretización y comprensión de las matemáticas, lo que constituye otro pilar para su aprendizaje (Marín, 2019).

En los textos literarios, además, los conceptos matemáticos se introducen mediante palabras y no a través de símbolos, actuando el relato como mediador entre el niño y el “código” del término matemático (Maričić et al., 2018, p.633).

El empleo de cuentos en Educación Infantil no tiene como fin matematizar la realidad, sino partir de la cotidianidad para analizarla posteriormente desde una perspectiva matemática (Bonilla, 2014).

La literatura infantil, en sus múltiples formas expresivas, con su capacidad de atraer los lectores, transportarles a mundos llenos de magias y despertar sentimientos y emociones, constituye un motor de aprendizaje (Marín, 2019), motivando los niños a establecer conexiones entre las matemáticas escolares y las de la vida diaria e impulsando su aprendizaje matemático (Keat y Wilburne, 2009).

Asimismo ofrece la ventaja de no presentar las matemáticas de una forma abstracta y poco comprensible, sino introducirlas de una manera globalizada, dentro de la vida diaria, posibilitando acciones como encontrar semejanzas entre figuras geométricas y objetos cotidianos (Noda y Plasencia, 2002). Lejos de limitarse a su valor motivador, como recurso para evitar sentimientos de repulsión hacia las matemáticas, los cuentos deben entenderse como soporte que impulsa la resolución de problemas y el pensamiento lógico (Bonilla, 2014).

La capacidad atractiva y motivadora de los cuentos reside en la estructura narrativa de planteamiento, nudo y desenlace (Aboal, 2015) y en la naturaleza conflictiva de sus tramas, que giran en torno a la superación de obstáculos y resolución de problemas (Marín, 2007).

Aunque pueda existir una correspondencia entre las fases y funciones de los cuentos (Propp, 1946) y las de los problemas matemáticos, es fundamental que el docente fomente la creatividad del alumnado mediante la formulación de preguntas y la búsqueda de soluciones originales (Bonilla, 2014). Es indispensable potenciar la imaginación ya que la misma está presente en toda actividad matemática, en la “visualización” de problemas, en el razonamiento acerca de posibles alternativas de resolución, en la representación de soluciones (Alsina, 2007, p.13).

Los relatos literarios presentan los problemas matemáticos como historias que exigen reflexión y resolución, desarrollando la creatividad y el pensamiento crítico, acercando las matemáticas a la realidad y desvinculándolas de su naturaleza abstracta y compleja (Molina et al., 2025). Aymerich (2010, citado en Alsina, 2012) destaca la utilidad pedagógica de los cuentos, al facilitar la creación de representaciones mentales e ideas que pueden emplearse en aprendizajes “superiores” y al contribuir al aprendizaje de las matemáticas dentro de un “contexto interdisciplinar”. Los cuentos permiten situar los conceptos matemáticos

en un “contexto” y con un propósito, establecer “conexiones” y adquirir “procedimientos básicos”, fomentando una actitud positiva hacia la disciplina (Marín, 2021, p.36). Entre las cualidades de “los relatos, como contexto de aprendizaje” (Saá-Rojo, 2023, p.42) se encuentra su versatilidad para presentar, consolidar o profundizar un concepto matemático (Marín, 2019). De forma general es recomendable emplear cuentos breves, con trama sencilla y estructura simple y clara sin giros espaciales y/o temporales (Saá-Rojo, 2023).

Existen distintas posturas en cuanto a la tipología de recursos literarios: algunos autores defienden el uso de cuentos con contenido matemático (Alsina, 2010), mientras otros valoran un abanico más amplio, siendo punto clave no el relato en sí sino su “lectura con ojos matemáticos” (Marín, 2007, p.14), y la capacidad del docente en reconocer, analizar y seleccionar los contenidos matemáticos presentes y adaptarlos a cada circunstancia (Saá-Rojo, 2023). Son igualmente valiosos los cuentos creados por los docentes y los cuentos clásicos o adaptados (Saá-Rojo, 2023), destacando, en el segundo ciclo de Educación Infantil, los protagonizados por animales (Marín, 1999) y los álbumes ilustrados (De Castro y Ramírez, 2016). En este último formato, el narrador verbal y visual se integran para crear una única historia coherente, como se observa en los álbumes clásicos de Beatrix Potter (Nières-Chevrel, 2003).

Los relatos atemporales de Beatrix Potter, pionera de la literatura infantil, se distinguen por su estructura secuencial breve y sencilla, así como por el empleo de un lenguaje claro, directo y a la vez delicado, abordando con sutileza aspectos inherentes al ciclo de la vida, sin llegar a provocar temor ni inquietud en los pequeños lectores.

Su selección responde tanto a su excelencia literaria y calidad estética de sus ilustraciones como a su estilo narrativo libre de moralejas explícitas. Asimismo, destaca su capacidad para cautivar al público infantil mediante protagonistas originales dotados de rasgos y vestimentas humanizados (Alemán, 2020), cuyas conductas “políticamente incorrectas” (Bianchi, 2020, p.6) facilitan la identificación de los pequeños lectores.

4. Contextualización

La propuesta de intervención educativa se ha diseñado para su implementación en un Centro de Educación Infantil y Primaria situado en un municipio de la zona norte de la provincia de Sevilla.

4.1. Características del entorno

El municipio, con una población aproximada de cuarenta mil habitantes, se encuentra a una altitud de trece metros sobre el nivel del mar, a escasa distancia de la capital y se asienta sobre una planicie en el margen izquierdo del río Guadalquivir. En una elevación de terreno de su término municipal se hallaron abundantes restos neolíticos que evidencian la presencia de asentamientos humanos desde la prehistoria.

Se trata de una localidad con una arraigada tradición agrícola e industrial. En el pasado, gran parte de la población se dedicaba a la agricultura o trabajaba en las dos célebres fábricas de azúcar. En la actualidad, la actividad económica se sustenta en cultivos de algodón, patata, naranja y melocotón, y el término municipal alberga diversas industrias, entre ellas una fábrica de queso, una de arroz, una embotelladora de una reconocida bebida gaseosa y varias empresas vinculadas a la producción de piezas para el sector aeronáutico.

En cuanto a infraestructuras, la localidad dispone de tres consultorios de la seguridad social, instalaciones deportivas, una estación de ferrocarril y un apeadero, dos teatros municipales, diversos parques e instalaciones de servicios sociales. En el ámbito educativo, cuenta con tres escuelas infantiles municipales, nueve centros de Educación Infantil de primer ciclo, ocho centros públicos de Educación Infantil y Primaria y un centro concertado.

4.2. Descripción del centro

El centro en el que se plantea desarrollar la propuesta educativa es un colegio público bilingüe (inglés-castellano), ubicado en un municipio cercano al norte de la ciudad de Sevilla. Actualmente, cuenta con dos líneas en los tres últimos cursos de Educación Primaria y una sola línea en los demás niveles, como consecuencia de la

disminución de la natalidad registrada en los últimos años. El alumnado procede de familias con diferentes niveles de formación académica y capacidad económica; en la mayoría de los casos, ambos progenitores desempeñan una actividad laboral.

El centro dispone de dos aulas específicas para alumnado con necesidades educativas especiales, lo que ha favorecido una alta sensibilización y compromiso tanto del profesorado como del alumnado en relación con la atención a la diversidad.

Asimismo, participa de forma activa en múltiples programas educativos impulsados por la Junta de Andalucía tales como *Creciendo en Salud*, *Escuela Espacio de Paz*, *Programa escolar de Consumo de alimentos saludables*, *Programa de prevención del acoso escolar y ciberacoso*. Además, en cada curso escolar se desarrolla un proyecto de centro común a todas las etapas, desde Infantil hasta sexto de Primaria, que culmina en la Semana Cultural celebrada durante el último trimestre.

Las instalaciones son modernas y plenamente accesibles. El centro cuenta con aulas equipadas con proyectores y pizarras digitales, biblioteca, gimnasio, sala multisensorial, dos huertos escolares y diversas zonas de recreos al aire libre.

4.3. Características del alumnado

En el segundo ciclo de Educación Infantil, el centro cuenta con una sola clase por nivel educativo, con ratios inferiores a las establecidas por la normativa. La clase de 5 años (I5), destinataria de la propuesta educativa, está conformada por 20 alumnos. Se trata de un grupo heterogéneo, en el que la mayoría no presenta dificultades de aprendizaje significativas, salvo un alumno diagnosticado con trastorno del espectro autista, cuya atención se complementa con el apoyo de una maestra de Pedagogía Terapéutica y otra de Audición y Lenguaje.

En el centro se emplean metodologías de enseñanza activa, se desarrollan proyectos a lo largo de los tres trimestres y los contenidos matemáticos se abordan mediante el enfoque del método ABN (Algoritmos Basados en Números), con apoyo de diversos materiales manipulativos.

5. Propuesta de programación didáctica de aula

5.1. Introducción

La presente propuesta de programación de aula se enmarca en la didáctica de las matemáticas y se fundamenta en la integración de la literatura infantil como recurso pedagógico para favorecer la comprensión y adquisición de conceptos matemáticos básicos. Esta perspectiva interdisciplinar busca reforzar los aprendizajes propios del área y enriquecer la experiencia educativa mediante estrategias que impulsen el desarrollo integral del alumnado.

Su finalidad principal es ofrecer actividades atractivas y significativas que faciliten la adquisición de nociones fundamentales para el desarrollo del pensamiento lógico-matemático en las primeras etapas educativas.

El título *“Cuentos que cuentan”* simboliza la doble dimensión de la propuesta: el valor narrativo de los cuentos y su capacidad para “contar” y transmitir conocimientos matemáticos de forma accesible y motivadora.

La propuesta se centra en las obras de Beatrix Potter, cuya calidad literaria, riqueza de sus personajes y elevado potencial motivador las convierten en un recurso idóneo para captar la atención del alumnado y favorecer el aprendizaje matemático desde una perspectiva lúdica y significativa.

Cada actividad se articula en torno a la lectura y comprensión de un cuento de la autora, a partir del cual se plantean dinámicas orientadas a la adquisición de conceptos matemáticos específicos mediante materiales manipulativos y metodologías activas y flexibles, adaptadas a las características del alumnado. De este modo, se promueve una enseñanza participativa que valora la experimentación y el descubrimiento guiado como pilares fundamentales en la construcción del conocimiento matemático en edades tempranas.

El objetivo central consiste en despertar y mantener la motivación del alumnado, fomentando el interés y una actitud positiva hacia las matemáticas y la lectura.

La propuesta se configura así como un puente entre ambas disciplinas, mostrando su complementariedad y el valor de la motivación como factor decisivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente en un área donde suelen

manifestarse actitudes negativas desde edades tempranas. En este sentido, la literatura infantil se presenta como un recurso eficaz para superar dichas barreras y promover, desde un enfoque lúdico, un aprendizaje significativo y contextualizado.

5.2. Fundamentación legislativa curricular

La implementación de la presente propuesta se fundamenta en la base teórica previamente desarrollada y se encuentra avalada por el correspondiente marco legal, que otorga legitimidad y coherencia a su aplicación en ámbito educativo.

En este sentido, resulta pertinente destacar, en primer lugar, a nivel nacional, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, constituyendo esta última el eje vertebrador de la normativa educativa vigente. Asimismo, es necesario señalar el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de Educación Infantil, normativa que concreta y articula los principios establecidos en la legislación orgánica. Finalmente, atendiendo al contexto específico de desarrollo de esta propuesta en la provincia de Sevilla, se considera indispensable incorporar el marco autonómico, representado por el Decreto 100/2023, de 9 de mayo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Andalucía, garantizando así la adecuación de la propuesta tanto a las directrices nacionales como a la particularidades normativas del territorio andaluz.

5.3. Destinatarios

La propuesta se dirige a un grupo de alumnos de tercer curso del segundo ciclo de Educación Infantil (I5), con edades comprendidas entre los 5 y 6 años. El grupo en cuestión está conformado por 20 alumnos (12 niños y 8 niñas) y se caracteriza por su heterogeneidad, lo que favorece un contexto educativo diverso y enriquecedor. En términos generales, el alumnado presenta un adecuado desarrollo cognitivo, destacando en capacidad de observación, atención y memoria, así como unas correctas competencias lingüísticas y comunicativas, aunque algunos requieren apoyo docente para expresar ideas con mayor fluidez. En el ámbito motor presentan un adecuado nivel de psicomotricidad gruesa y fina. La mayoría no

presenta dificultades de aprendizaje significativas, salvo un alumno con diagnóstico de trastorno del espectro autista, cuya atención se refuerza mediante la intervención de una maestra de Pedagogía Terapéutica y otra especialista en Audición y Lenguaje. A nivel socioafectivo, el grupo se distingue por su cohesión, respeto a las normas y elevada participación. Los conflictos ocasionales, principalmente relacionados con el turno de palabra, se resuelven de forma rápida y pacífica, lo que contribuye a mantener un clima de aprendizaje positivo.

5.4. Objetivos didácticos

Objetivos generales

OG1- Desarrollar el razonamiento lógico-matemático y la capacidad de resolución de problemas a través de la lectura y el análisis de los cuentos de Beatrix Potter.

OG2- Adquirir conocimientos y destrezas matemáticas básicos mediante la exploración activa y la manipulación de materiales didácticos.

Objetivos específicos

OE1- Identificar y aplicar estrategias para establecer relaciones, descubrir patrones y encontrar soluciones a diferentes problemas.

OE2- Realizar operaciones lógico-prenuméricas (clasificación, seriación, enumeración) a través de experiencias manipulativas.

OE3- Utilizar de manera adecuada conceptos matemáticos fundamentales como el número, la numeración, el conteo, las magnitudes, las formas geométricas, así como nociones propias de la geometría topológica, proyectiva y euclídea.

OE4- Adquirir nociones espaciales y temporales mediante la secuenciación de relatos y actividades narrativas.

OE5- Emplear estrategias de cálculo mental, especialmente vinculadas a la suma y la resta.

OE6- Reconocer y contextualizar elementos matemáticos presentes en el entorno.

OE7- Aplicar los aprendizajes matemáticos a situaciones de la vida cotidiana.

OE8- Definir el error como parte inherente al proceso de aprendizaje, interiorizándolo como una oportunidad de mejora y reflexión.

OE9- Potenciar las competencias lingüísticas y comunicativas a través de la narración, la comprensión y el análisis de los relatos.

OE10- Seleccionar y emplear con precisión el vocabulario específico relacionado con los conceptos matemáticos trabajados.

OE11- Participar de manera activa y colaborativa en las actividades propuestas.

5.5. Saberes básicos

Con el propósito de garantizar un desarrollo integral y equilibrado del alumnado, así como un proceso de enseñanza-aprendizaje orientado a las competencias, resulta imprescindible incorporar en la propuesta educativa un conjunto de saberes básicos (véase [Anexo 4](#)). Estos, introducidos como una de las principales innovaciones de la vigente Ley Orgánica, no sólo contribuyen a la adquisición de contenidos, sino que también promueven el desarrollo de habilidades y destrezas vinculadas a las distintas áreas curriculares, constituyendo un soporte esencial para alcanzar un nivel competencial adecuado al término de la etapa educativa (Martín et al., 2024).

La programación didáctica integra las tres áreas contempladas en el currículo oficial mediante un enfoque interdisciplinar que confiere a la intervención educativa un carácter global y transversal. Este planteamiento metodológico permite articular los aprendizajes de forma significativa y contextualizada, favoreciendo conexiones entre ámbitos del conocimiento y una visión holística del proceso educativo.

El [Anexo 5](#) presenta un desglose detallado de actividades, recursos y estrategias didácticas concebidos como instrumentos clave para la adquisición de aprendizajes esenciales, estructurados por bloques de cada área para aportar coherencia a la programación y favoreciendo su alineación con los objetivos pedagógicos previstos.

5.6. Competencias clave y competencias específicas

Las competencias clave constituyen uno de los ejes vertebradores del actual marco normativo educativo, que promueve un modelo de enseñanza orientado al desarrollo integral del alumnado. Este enfoque trasciende la mera transmisión y memorización de contenidos, priorizando la adquisición de habilidades y destrezas necesarias para afrontar los desafíos del siglo XXI. Su propósito esencial es que el alumnado sea capaz de aplicar de forma efectiva los aprendizajes adquiridos en diversos contextos personales, sociales y profesionales.

De naturaleza interdisciplinaria, las competencias clave se desarrollan de manera transversal en todas las áreas del currículo, favoreciendo un enfoque globalizador especialmente relevante en Educación infantil.

Las competencias específicas, por su parte, se vinculan directamente con cada área y concretan las capacidades que el alumnado debe demostrar en diversas situaciones, actuando como nexo entre las competencias clave, los saberes básicos y los criterios de evaluación. En consecuencia, el aprendizaje no se limita a la adquisición de contenidos, sino que se orienta hacia el desarrollo integral del alumnado y su capacidad para aplicar lo aprendido en contextos reales.

En el [Anexo 6](#) se detalla la integración de las competencias clave y específicas en la planificación de actividades.

5.7. Metodología

La metodología que sustenta esta propuesta se fundamenta en los principios pedagógicos de la legislación educativa vigente (artículo 19 de la LOE y su modificación por la LOMLOE), orientados a la inclusión, a la atención personalizada y al fomento de un aprendizaje activo, significativo y participativo, así como al desarrollo integral del alumnado mediante una enseñanza globalizada que integre coherentemente las distintas áreas curriculares. En este marco, se promueve la adopción de metodologías activas que otorguen al alumnado un papel protagonista en su proceso de aprendizaje, favoreciendo la construcción autónoma y reflexiva del conocimiento. El docente asume la función de guía y mediador, acompañando y orientando el desarrollo competencial del alumnado.

Desde una perspectiva globalizadora, se propone la enseñanza de las matemáticas a través de un enfoque literario, tomando como eje vertebrador los cuentos de Beatrix Potter. Esta integración interdisciplinaria busca favorecer la adquisición de habilidades, destrezas y competencias matemáticas y lingüísticas, de manera transversal y significativa. Para concretar los principios pedagógicos señalados, se plantea una combinación de estrategias metodológicas ajustadas a los intereses, características y necesidades del alumnado, así como a los objetivos de cada actividad. Entre ellas destacan:

- Unidades didácticas organizadas en torno a un centro de interés: todas las unidades se articulan en torno al tema de los animales, protagonistas de los relatos de Beatrix Potter, a partir de los cuales se abordan los contenidos matemáticos y de otras áreas curriculares. La elección de este hilo conductor responde a los intereses infantiles, estimula la motivación y favorece un aprendizaje activo y participativo.
- Rincón matemático: este espacio fomenta la autonomía y la interacción cooperativa, al permitir el uso libre y flexible de materiales en actividades individuales o grupales. El alumnado participa en la creación de recursos – maquetas, elementos campestres o juegos matemáticos –, que conforman un entorno permanente de exploración y aprendizaje.
- Aprendizaje cooperativo: mediante dinámicas de grupo se fortalecen las habilidades comunicativas, la colaboración y el respeto mutuo. Entre las propuestas destacan la creación colectiva de cuentos y adivinanzas matemáticas, construcciones con bloques y resolución conjunta de problemas.
- Aprendizaje basado en el juego: se promueve la participación activa y la cooperación mediante un enfoque lúdico propio de la Educación Infantil. Se adaptan juegos comerciales para integrar contenidos matemáticos, como ¿Quién es quién matemático?, o El frutal, convertido en El huerto.

Las actividades se desarrollarán en un entorno seguro, motivador y de confianza. Los agrupamientos variarán en función de la naturaleza de las actividades y de los objetivos: el grupo clase se empleará para actividades introductorias, de motivación, de síntesis, de cierre y de repaso, mientras que los pequeños grupos – heterogéneos y flexibles – se considerarán más adecuados para tareas cooperativas y para el abordaje de aprendizajes nuevos o de mayor complejidad.

5.8. Temporalización

La planificación de las actividades incluidas en la programación didáctica se extenderá a lo largo de un período de tres meses, abarcando los meses de marzo, abril, mayo. Este marco temporal tiene como finalidad ofrecer al alumnado, durante el mes de junio, la oportunidad de repetir aquellas actividades que resulten de su agrado o de seguir haciendo uso libre de los materiales disponibles en el rincón

matemático. Se desarrollarán un total de doce sesiones, a razón de una por semana, con una duración aproximada de noventa minutos cada una.

La duración y el desarrollo de las sesiones estarán sujetos al principio de flexibilidad, pudiendo ajustarse en función de las necesidades y características del alumnado.

Se detalla, a continuación, el cronograma de la programación didáctica:

Tabla 1. Cronograma de las sesiones de la propuesta educativa

	MARZO				ABRIL				MAYO			
	4	11	18	25	8	15	22	29	6	13	20	27
1ª sesión												
2ª sesión												
3ª sesión												
4ª sesión												
5ª sesión												
6ª sesión												
7ª sesión												
8ª sesión												
9ª sesión												
10ª sesión												
11ª sesión												
12ª sesión												

Fuente: elaboración propia

5.9. Sesiones y/o actividades

La programación didáctica propuesta se organiza en doce sesiones distribuidas a lo largo de un trimestre. En ellas se desarrollarán diferentes situaciones de aprendizaje, agrupadas en tres unidades didácticas (una por cada mes), incorporando una situación de aprendizaje por semana. Cada una de ellas se iniciará con una actividad introductoria y de motivación, basada en la lectura de un cuento de la autora Beatrix Potter. A partir del contenido narrativo y de los personajes de las historias, se desarrollarán dos o tres actividades orientadas al trabajo de contenidos lógico-matemáticos. Finalmente cada sesión concluirá con una actividad de cierre, destinada a la síntesis y consolidación de los aprendizajes adquiridos. Las actividades han sido diseñadas con el propósito de priorizar el uso de materiales manipulativos y la creación de un entorno lúdico y estimulante, con el fin de favorecer aprendizajes significativos y duraderos.

Tabla 2. Sesión 1. Perico, el conejo travieso

Unidad Programación 1	TÍTULO SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	TEMPORALIZACIÓN
	Perico, el conejo travieso	Martes 4 de marzo, duración: 90 min. aprox.
Objetivos didácticos/aprendizaje: OE1 , OE2 , OE3 , OE7 , OE8 , OE11		Saberes básicos: Área 1: Bloque A 1, Bloque B 1,2, Bloque D 1,2 Área 2: Bloque A 1, Bloque B 1,2,3,4

Competencias específicas Área 1: 4 - Área 2: 1,2,3	Criterios de evaluación 1.1, 2.1, 3.2, 7.1, 7.2, 8.1, 8.2, 11.1, 11.2	Competencias clave CCL, CPSAA, CE, CC, STEM
Instrumentos de Evaluación: diario de clase, registro anecdótico, rúbrica de evaluación para la evaluación final y lista de cotejo para la autoevaluación docente.		
Descripción Actividades En el espacio destinado a la asamblea el alumnado escuchará la lectura de <i>El cuento de Perico el conejo travieso</i> . Una vez verificada la comprensión del relato se llevarán a cabo las siguientes actividades: Actividad 1: el grupo-clase recreará la granja y el huerto del Sr. McGregor utilizando diversos materiales. Durante esta tarea la docente proporcionará consignas empleando vocabulario propio de la geometría proyectiva (delante, detrás, derecha, izquierda, etc.) (Anexo 7). Actividad 2: se realizarán actividades de clasificación simple y cruzada de frutas y hortalizas atendiendo a uno o varios criterios, tales como el color, la forma y el tamaño. Actividad 3: se simulará un mercadillo en el que los alimentos se clasificarán y ubicarán en función de los diferentes puestos de venta. Para finalizar la sesión se realizará una asamblea para que al alumnado resuma lo realizado o formule dudas o preguntas.		
Recursos: libro de cuentos de Beatrix Potter, bloques de construcciones, palitos de madera, césped artificial, animales de plástico, cajas de cartón y de plástico.		
Medidas de inclusión educativa individualizadas: uso de una versión adaptada con pictograma del cuento y presencia de la maestra de PT o de AL. Como ampliación se pueden introducir algunos términos en inglés.		

Tabla 3. Sesión 2. El gato Tomás

Unidad Programación 1	TÍTULO SITUACIÓN DE APRENDIZAJE El gato Tomás	TEMPORALIZACIÓN Martes 11 de marzo, duración: 90 min. aprox.
Objetivos didácticos/aprendizaje: OE1, OE2, OE8, OE11		Saberes básicos: Área 1: Bloque A 1,2 Bloque B 1,2, Bloque D 1,2 Área 2: Bloque A 1, Bloque B 1,2,3,4
Competencias específicas Área 1: 4 - Área 2: 1,2	Criterios de evaluación 1.1, 2.2, 8.1, 8.2, 11.1, 11.2	Competencias clave CCL, CPSAA, CC, CE, CD, STEM
Instrumentos de Evaluación: diario de clase, registro anecdótico, rúbrica de evaluación para la evaluación final y lista de cotejo para la autoevaluación docente.		
Descripción Actividades En la zona de la asamblea el alumnado escuchará la lectura de <i>El cuento del gato Tomás</i> . Tras comprobar la comprensión del cuento se llevarán a cabo las siguientes actividades: Actividad 1: de forma individual, el alumnado deberá individuar el patrón y completar series cualitativas y cuantitativas de prendas y botones, presentadas de forma incompleta. Los patrones podrán basarse en un orden creciente o decreciente, o en una característica distintiva como el color o la forma (Anexo 8) Actividad 2: de forma individual, cada alumno vestirá un peluche o muñeco siguiendo un patrón repetitivo determinado por el color o el tamaño de las prendas. Posteriormente, en parejas, cada alumno explicará el patrón creado a su compañero, quien deberá reproducirlo, y viceversa. Actividad 3: mediante el uso de la pizarra digital y la aplicación <i>Canva</i> , se elaborarán cartones de bingo, siguiendo el modelo presentado en el Anexo 8 , con el propósito de emplearlos posteriormente en una actividad lúdica por pequeños grupos. Para finalizar la sesión se realizará una asamblea para que al alumnado resuma lo realizado o formule dudas o preguntas.		
Recursos: libro de cuentos de Beatrix Potter, folios de papel, tijeras, plastificadora, láminas de plastificar, peluches o muñecos, prendas para muñecos, PDI, aplicación <i>Canva</i> , impresora de color.		
Medidas de inclusión educativa individualizadas: uso de una versión adaptada con pictograma del cuento y presencia de la maestra de PT o de AL. Como ampliación se pueden introducir algunos términos en inglés.		

Tabla 4. Sesión 3. Los dos malvados ratones

Unidad Programación 1	TÍTULO SITUACIÓN DE APRENDIZAJE Los dos malvados ratones	TEMPORALIZACIÓN Martes 18 de marzo, duración: 90 min. aprox.
Objetivos didácticos/aprendizaje: OE2, OE3, OE6, OE7, OE8, OE10, OE11		Saberes básicos: Área 1: Bloque A 1,2 Bloque B 1,2, Bloque D 1,2 Área 2: Bloque A 1, 3, 4, Bloque B 1,2,3,4 Área 3: Bloque A 1,2, Bloque C 1,2
Competencias específicas Área 1: 4 - Área 2: 1,2 - Área 3: 1,2,3	Criterios de evaluación 2.2, 3.1, 6.1, 6.2, 7.1, 7.2, 8.1, 8.2, 10.1, 10.2, 11.1, 11.2	Competencias clave CCL, CPSAA, CC, CE, STEM
Instrumentos de Evaluación: diario de clase, registro anecdótico, rúbrica de evaluación para la evaluación final y lista de cotejo para la autoevaluación docente.		
Descripción Actividades En la zona de la asamblea el alumnado escuchará la lectura de <i>El cuento de los dos malvados ratones</i> . Tras comprobar la comprensión del cuento se llevarán a cabo las siguientes actividades: Actividad 1: con la orientación de la docente, el grupo-clase seleccionará diversos alimentos habituales en una cocina		

domestica. Para ello se emplearán alimentos en fieltro y plástica (Anexo 9).
Actividad 2: de manera individual, cada estudiante seleccionará varios alimentos, los introducirá, de uno en uno, en unas latas vacías y a cada una aplicará la imagen correspondiente al alimento. Posteriormente, colocará la lata en la despensa, representada por un armario del aula, tomará una ficha con distintas imágenes y marcará el alimento correspondiente al que ha guardado.
Actividad 3: el alumnado se organizará en tres grupos: el primero registrará, en una tabla de doble entrada, los ingredientes y las cantidades necesarios para la elaboración de una receta; el segundo seleccionará los alimentos entre distintas cestas disponibles y el tercero medirá las cantidades requeridas y elaborará el plato elegido (Anexo 9).
Para finalizar la sesión se realizará una asamblea para que al alumnado resuma lo realizado o formule dudas o preguntas.
Recursos: libro de cuentos de Beatrix Potter, alimentos de fieltro, latas vacías, folios de papel, cinta adhesiva, tijeras, cestas, alimentos, báscula.
Medidas de inclusión educativa individualizadas: uso de una versión adaptada con pictograma del cuento y presencia de la maestra de PT o de AL. Como ampliación se pueden introducir algunos términos en inglés.

Tabla 5. Sesión 4. La oca Carlota

Unidad Programación 1	TÍTULO SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	TEMPORALIZACIÓN
	La oca Carlota	Martes 25 de marzo, duración: 90 min. aprox.
Objetivos didácticos/aprendizaje: OE3, OE4, OE5, OE8, OE10, OE11		Saberes básicos: Área 1: Bloque A 1,2 Bloque B 1,2, Bloque D 1,2 Área 2: Bloque A 3,5, Bloque B 1,2,3,4 Área 3: Bloque A 1,2, Bloque C 1,2
Competencias específicas Área 1: 4 - Área 2: 2 - Área 3: 1,2,3	Criterios de evaluación 3.1, 3.2, 4.2, 5.1, 5.2, 5.3, 8.1, 8.2, 10.1, 10.2, 11.1, 11.2	Competencias clave CCL, CPSAA, CC, CD, CE, STEM
Instrumentos de Evaluación: diario de clase, registro anecdótico, rúbrica de evaluación para la evaluación final y lista de cotejo para la autoevaluación docente.		
Descripción Actividades En la zona de la asamblea el alumnado escuchará la lectura de <i>El cuento de la oca Carlota</i> . Tras comprobar la comprensión del cuento se llevarán a cabo las siguientes actividades: Actividad 1: el alumnado se organizará en grupos de cuatro integrantes. A cada grupo se le entregará un cartón vacío de una docena de huevos, una cesta con pelotas de ping pong y dos dados. Cada alumno lanzará el dado y, según el número obtenido, colocará las pelotas en el cartón, contándolas. Si se desea trabajar la suma, se emplearán dos dados. Resultará ganador el alumno que consiga llenar el cartón en primer lugar. Para trabajar la resta, el cartón se entregará lleno de pelotas y los alumnos irán retirándolas en función del número obtenido en el dado. Ganará quien logre vaciar el cartón antes. Con dos dados se podrán abordar simultáneamente las operaciones de suma y resta (Villar, s.f) (Anexo 10). Actividad 2: con la guía de la docente y mediante el uso de la pizarra digital y la aplicación <i>Canva</i> , el alumnado elaborará un <i>Juego de la Oca</i> similar al modelo del Anexo 10 . De forma consensuada, establecerán las de normas del juego - por ejemplo las acciones asociadas a determinadas casillas -. Una vez finalizado el diseño, el tablero será impreso para que los alumnos puedan jugar en pequeños grupos al <i>Juego de la Oca Carlota</i> (Anexo 10). Actividad 3: se desarrollará una versión psicomotriz del <i>Juego de la Oca Carlota</i> , colocando en el suelo círculos de foam que representen el tablero creado en la actividad anterior. En esta dinámica, el alumnado deberá desplazarse saltando sobre los círculos y contándolos, según el número obtenido en el lanzamiento del dado. En ambas versiones del juego, además del conteo, se podrá trabajar la suma mediante el uso de dos dados en lugar de uno. Para finalizar la sesión se realizará una asamblea para que al alumnado resuma lo realizado o formule dudas o preguntas.		
Recursos: libro de cuentos de Beatrix Potter, cartones de huevo de docenas, pelotas de ping-pong, dados de plástico, PDI, aplicación <i>Canva</i> , impresora, peones, círculos de foam (gris, amarillos y rojos), dados grandes de foam.		
Medidas de inclusión educativa individualizadas: uso de una versión adaptada del cuento con pictogramas y presencia de la maestra de PT o de AL. Como ampliación se pueden introducir algunos términos en inglés.		

Tabla 6. Sesión 5. El conejito Benjamín

Unidad Programación 2	TÍTULO SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	TEMPORALIZACIÓN
	El conejito Benjamín	Martes 8 de abril, duración: 90 min. aprox.
Objetivos didácticos/aprendizaje: OE1, OE2, OE5, OE8, OE10, OE11		Saberes básicos: Área 1: Bloque A 1,2, Bloque B 1,2, Bloque D 1,2 Área 2: Bloque A 1,2,3, Bloque B 1,2,3,4 Área 3: Bloque A 1,2, Bloque C 1,2
Competencias específicas Área 1: 4 - Área 2: 1,2,3 - Área 3: 2,3	Criterios de evaluación 1.1, 1.2, 2.1, 2.2, 5.1, 5.3, 8.1, 8.2, 10.1, 10.2, 11.1, 11.2	Competencias clave CCL, CPSAA, CC, CE, STEM
Instrumentos de Evaluación: diario de clase, registro anecdótico, rúbrica de evaluación para la evaluación final y lista de cotejo para la autoevaluación docente.		
Descripción Actividades En la zona de la asamblea el alumnado escuchará la lectura de <i>El cuento del conejito Benjamín</i> . Tras comprobar la comprensión del cuento se llevarán a cabo las siguientes actividades: Actividad 1: en el aula se presentará un mural con diversas figuras de animales de granja por un lado y sus huellas por otro. El		

<p>alumnado deberá asociar correctamente cada animal con su huella (Anexo 11). Posteriormente, se retirará el mural y en grupos de cuatro integrantes, clasificarán los animales atendiendo a distintos criterios: tamaño (pequeño-grande), tipología (mamíferos o aves) y alimentación (herbívoros o carnívoros).</p> <p>Actividad 2: en parejas, los alumnos pintarán sus manos y plasmarán las huellas en papel continuo, completando los patrones de series previamente establecidos por la docente.</p> <p>Actividad 3: se dispondrá una caja con animales de plásticos. Cada alumno seleccionará cuatro ejemplares y los extraerá de la caja. Posteriormente, por turnos, cinco alumnos colocarán uno de los animales en una cesta vacía. A partir de esta situación, se plantearán cuestiones matemáticas, como: ¿Cuántas patas o cuernos hay en la caja? o se propondrá retos tales como alcanzar un total de diez patas, orejas o picos o un total de diez sumando patas, orejas y picos. Finalmente, se invitará al alumnado a formular sus propios problemas matemáticos relacionados con los animales de la granja (Anexo 11)</p> <p>Para finalizar la sesión se realizará una asamblea para que al alumnado resuma lo aprendido o formule dudas o preguntas.</p>
<p>Recursos: libro de cuentos de Beatrix Potter, papel continuo, folios de papel, impresora, cinta adhesiva, cesta, caja, animales de plástico, pintura de dedos.</p>
<p>Medidas de inclusión educativa individualizadas: uso de una versión adaptada del cuento con pictogramas y presencia de la maestra de PT o de AL. Como ampliación se pueden introducir algunos términos en inglés.</p>

Tabla 7. Sesión 6. El cerdito Amable

Unidad Programación 2	TÍTULO SITUACIÓN DE APRENDIZAJE El cerdito Amable	TEMPORALIZACIÓN Martes 15 de abril, duración: 90 min. aprox.
Objetivos didácticos/aprendizaje: OE1, OE3, OE4, OE6, OE8, OE10, OE11	Saberes básicos: Área 1: Bloque A 1,2, Bloque B 1,2, Bloque D 1,2 Área 2: Bloque A 5, Bloque B 1,2,3,4 Área 3: Bloque A 1,2, Bloque C 1,2	
Competencias específicas Área 1: 4 - Área 2: 2 - Área 3: 1,2,3	Criterios de evaluación 1.2, 3.3, 4.2, 6.1, 6.2, 8.1, 8.2, 10.1, 10.2, 11.1, 11.2	Competencias clave CCL, CPSAA, CC, CD, CE, STEM
Instrumentos de Evaluación: diario de clase, registro anecdótico, rúbrica de evaluación para la evaluación final y lista de cotejo para la autoevaluación docente.		
Descripción Actividades En la zona de la asamblea el alumnado escuchará la lectura de <i>El cuento del cerdito Amable</i> . Tras comprobar la comprensión del cuento se llevarán a cabo las siguientes actividades: Actividad 1: en un espacio del aula, el alumnado encontrará un mensaje del <i>Cerdito Amable</i> , quien explica haber acudido al colegio para conocerles, pero haber olvidado su cartera con el dinero necesario para comprar en el mercadillo. En el mensaje solicita la colaboración de todos para encontrarla y proporciona un plano del centro con la ubicación aproximada del objeto perdido. La docente organizará al alumnado en grupos de cinco integrantes, asignando distintas misiones: el primer grupo deberá consensuar y elaborar un recorrido hasta la cartera; el segundo grupo marcará en el plano todas las estancias por las que pasar; el tercer grupo interpretará el itinerario diseñado y ofrecerá instrucciones verbales al cuarto grupo, encargado de localizar la cartera. Actividad 2: la docente dividirá al alumnado en dos grupos. El primero situará un peluche del cerdito en un espacio del centro y trazará en el suelo, con cinta adhesiva negra, una serie de flechas que indiquen el recorrido. El segundo grupo, guiándose por dichas pistas proporcionadas, deberá encontrar el peluche. Actividad 3: con la pizarra digital y la aplicación <i>Canva</i> , el alumnado elaborará fichas de dominó con imágenes de animales de la granja. Estas fichas serán impresas y plastificadas para su posterior uso en partidas de dominó en el aula (Anexo 12). Para finalizar la sesión se realizará una asamblea para que al alumnado resuma lo aprendido o formule dudas o preguntas.		
Recursos: libro de cuentos de Beatrix Potter, una cartera, folios de papel, rotuladores, un cerdito de peluche, cinta adhesiva negra, impresora, láminas de plastificar y plastificadora.		
Medidas de inclusión educativa individualizadas: uso de una versión adaptada del cuento con pictogramas y presencia de la maestra de PT o de AL. Como ampliación se pueden introducir algunos términos en inglés.		

Tabla 8. Sesión 7. Juanito Ratón de Ciudad

Unidad Programación 2	TÍTULO SITUACIÓN DE APRENDIZAJE Juanito Ratón de Ciudad	TEMPORALIZACIÓN Martes 22 de abril, duración: 90 min. aprox.
Objetivos didácticos/aprendizaje: OE1, OE2, OE4, OE5, OE6, OE7, OE8, OE10, OE11	Saberes básicos: Área 1: Bloque A 1,2, Bloque B 1,2, Bloque D 1,2 Área 2: Bloque A 3,5,6, Bloque B 1,2,3,4 Área 3: Bloque A 1,2, Bloque C 1,2	
Competencias específicas Área 1: 4 - Área 2: 2,3 - Área 3: 1,2,3,4	Criterios de evaluación 1.2, 2.2, 4.1, 5.1, 5.3, 6.1, 6.2, 7.1, 7.2, 8.1, 8.2, 10.1, 10.2, 11.1, 11.2	Competencias clave CCL, CPSAA, CC, CCEC, CE, STEM
Instrumentos de Evaluación: diario de clase, registro anecdótico, rúbrica de evaluación para la evaluación final y lista de cotejo para la autoevaluación docente.		
Descripción Actividades En la zona de la asamblea el alumnado escuchará la lectura de <i>El cuento de Juanito Ratón de ciudad</i> . Tras comprobar la comprensión del cuento se llevarán a cabo las siguientes actividades:		

<p>Actividad 1: el alumnado, organizado en pequeños grupos, trabajará con láminas ilustradas de <i>El cuento de Juanito Ratón de Ciudad</i>. Con la guía de la docente – quien recordará los pasajes del relato cuando sea necesario –, los alumnos deberán ordenar las imágenes siguiendo la secuencia temporal de los acontecimientos. Posteriormente, organizarán las ilustraciones de los ocho platos del banquete de Timoteo, prestando especial atención a la ordinalidad numérica.</p> <p>Actividad 2: de forma oral, la docente planteará problemas matemáticos contextualizados en el banquete del cuento, relacionados con los platos servidos y los diez comensales. Algunos ejemplos de cuestiones serán: ¿cuántos cubiertos habrá en total si cada comensal necesita dos? ¿cuántos vasos se requerirán si ocho beben agua y dos agua y vino?, o ¿cuántos platos se habrán consumido si tres repiten una comida?</p> <p>Actividad 3: en grupos de cuatro integrantes, el alumnado empleará un ratón robot programable para diseñar un recorrido utilizando al menos diez tarjetas del juego, con el objetivo de que el ratón alcance un trozo de queso. Una vez planificada la secuencia, deberán programar los movimientos del robot y comprobar si la secuencia conduce al objetivo final (Anexo 12). Para finalizar la sesión se realizará una asamblea para que al alumnado resuma lo realizado o formule dudas o preguntas.</p>
<p>Recursos: libro de cuentos de Beatrix Potter, impresora, folios de papel, láminas de plastificar, plastificadora, rotuladores, robot ratón.</p>
<p>Medidas de inclusión educativa individualizadas: uso de una versión adaptada del cuento con pictogramas y presencia de la maestra de PT o de AL. Como ampliación se pueden introducir algunos términos en inglés.</p>

Tabla 9. Sesión 8. El señor Jeremías Peces

Unidad Programación 2	TÍTULO SITUACIÓN DE APRENDIZAJE El señor Jeremías Peces	TEMPORALIZACIÓN Martes 29 de abril, duración: 90 min. aprox.
Objetivos didácticos/aprendizaje: OE1, OE2, OE5, OE8, OE10, OE11	Saberes básicos: Área 1: Bloque A 1,2, Bloque B 1,2, Bloque D 1,2 Área 2: Bloque A 1,2,3, Bloque B 1,2,3,4 Área 3: Bloque A 1,2, Bloque C 1,2	
Competencias específicas Área 1: 4 - Área 2: 1,2,3 - Área 3: 1,2,3,4	Criterios de evaluación 1.1, 1.2, 2.1, 2.2, 5.1, 5.3, 8.1, 8.2, 10.1, 10.2, 11.1, 11.2	Competencias clave CCL, CPSAA, CC, CCEC, CE, STEM
Instrumentos de Evaluación: diario de clase, registro anecdótico, rúbrica de evaluación para la evaluación final y lista de cotejo para la autoevaluación docente.		
Descripción Actividades En la zona de la asamblea el alumnado escuchará la lectura de <i>El cuento del señor Jeremías Peces</i> . Tras comprobar la comprensión del cuento se llevarán a cabo las siguientes actividades: Actividad 1: de manera individual, el alumnado clasificará peces de papel atendiendo a su color y, posteriormente, realizará una clasificación cruzada considerando simultáneamente el color y el tamaño. Actividad 2: en parejas, los alumnos compararán el tamaño de distintos peces de plástico, expresando oralmente si son pequeños, medianos o grandes. Analizarán también el número de peces contenidos en cinco cajas, identificando aquellas con mayor y menor cantidad y ordenándolas de forma decreciente. Finalmente, utilizando una báscula, ordenarán las cestas en sentido creciente según su peso. Actividad 3: en grupos de cuatro integrantes, el alumnado participará en un juego de pesca con patos de plástico colocados en una pequeña piscina hinchable. Cada pato tendrá un número del 0 al 10 en su base. Cada participante podrá pescar hasta cuatro patos, registrando los números obtenidos en una ficha y, posteriormente, sumando del total. Resultará ganador quien obtenga la suma más alta (Anexo 13). Para finalizar la sesión se realizará una asamblea para que al alumnado resuma lo aprendido o formule dudas o preguntas.		
Recursos: libro de cuentos de Beatrix Potter, impresora, folios de papel, láminas de plastificar, plastificadora, peces de plásticos de diferente tamaño, cajas, báscula, piscina de plástico, cañas de pescar, patos de plástico, rotuladores permanentes, gomets.		
Medidas de inclusión educativa individualizadas: uso de una versión adaptada del cuento con pictogramas y presencia de la maestra de PT o de AL. Como ampliación se pueden introducir algunos términos en inglés.		

Tabla 10. Sesión 9. La señora Bigarilla

Unidad Programación 3	TÍTULO SITUACIÓN DE APRENDIZAJE La señora Bigarilla	TEMPORALIZACIÓN Martes 6 de mayo, duración: 90 min. aprox.
Objetivos didácticos/aprendizaje: OE1, OE5, OE6, OE7, OE8, OE10, OE11	Saberes básicos: Área 1: Bloque A 1,2, Bloque B 1,2, Bloque D 1,2 Área 2: Bloque A 1,3,4, Bloque B 1,2,3,4 Área 3: Bloque A 1,2, Bloque C 1,2	
Competencias específicas Área 1: 4 - Área 2: 1,2,3 - Área 3: 1,2,3,4	Criterios de evaluación 1.1, 1.2, 5.2, 5.3, 6.1, 6.2, 7.1, 7.2, 8.1, 8.2, 10.1, 10.2, 11.1, 11.2	Competencias clave CCL, CPSAA, CC, CCEC, CE, STEM
Instrumentos de Evaluación: diario de clase, registro anecdótico, rúbrica de evaluación para la evaluación final y lista de cotejo para la autoevaluación docente.		
Descripción Actividades En la zona de la asamblea el alumnado escuchará la lectura de <i>El cuento de la señora Bigarilla</i> . Tras comprobar la comprensión del cuento se llevarán a cabo las siguientes actividades:		

<p>Actividad 1: la docente presentará una cesta con diversas prendas de vestir y entregará a cada alumno una caja con pompones, indicando que ambas contienen la misma cantidad de elementos (por ejemplo veinte). Se desplazará por el aula, dejando caer prendas de forma intermitente y los alumnos deberán retirar de sus cajas el mismo número de pompones e indicar cuántos permanecen en cada recipiente. La actividad concluirá cuándo sólo queden dos elementos, contrastando los resultados con la docente.</p> <p>Actividad 2: con la colaboración de las familias, cada alumno aportará dos prendas de vestir. Medirá la longitud de ambas utilizando regletas de Cuisinaire y registrará los resultados en una tabla de doble entrada, especificando las regletas empleadas y determinando cuál es la más larga (Anexo 13).</p> <p>Actividad 3: el alumnado, organizado en grupos de cuatro integrantes, recibirá una cesta con una docena de prendas y otra con pinzas para tender. La tarea consistirá en colgar las prendas en orden creciente según su longitud, favoreciendo la observación, comparación y clasificación de objetos en función de una magnitud medible.</p> <p>Para finalizar la sesión se realizará una asamblea para que al alumnado resuma lo realizado o formule dudas o preguntas.</p>
<p>Recursos: libro de cuentos de Beatrix Potter, cesta de mimbre grande, cajas, pompones, varias prendas, folios de papel, impresora, regletas de Cuisinaire, pinzas para tender, tendederos.</p>
<p>Medidas de inclusión educativa individualizadas: uso de una versión adaptada del cuento con pictogramas y presencia de la maestra de PT o de AL. Como ampliación se pueden introducir algunos términos en inglés.</p>

Tabla 11. Sesión 10. El sastre de Gloucester

Unidad Programación 3	TÍTULO SITUACIÓN DE APRENDIZAJE El sastre de Gloucester	TEMPORALIZACIÓN Martes 13 de mayo, duración: 90 min. aprox.
Objetivos didácticos/aprendizaje: OE1, OE3, OE6, OE7, OE8, OE10, OE11	Saberes básicos: Área 1: Bloque A 1,2, Bloque B 1,2, Bloque D 1,2 Área 2: Bloque A 3,4, Bloque B 1,2,3,4	
Competencias específicas Área 1: 4 - Área 2: 2	Criterios de evaluación 1.1, 1.2, 3.1, 3.2, 6.1, 6.2, 7.1, 7.2, 8.1, 8.2, 10.1, 10.2, 11.1, 11.2	Competencias clave CCL, CPSAA, CC, CCEC, CE, STEM
Instrumentos de Evaluación: diario de clase, registro anecdótico, rúbrica de evaluación para la evaluación final y lista de cotejo para la autoevaluación docente.		
Descripción Actividades En la zona de la asamblea el alumnado escuchará la lectura del cuento <i>El sastre de Gloucester</i> . Tras comprobar la comprensión del cuento se llevarán a cabo las siguientes actividades: Actividad 1: la docente presentará diversas prendas de vestir de personas adultas y entregará un par a cada alumno. Cada estudiante medirá su longitud utilizando unidades de medida no estandarizadas, como piezas de construcción, y registrará los resultados en una hoja, indicando el número de piezas empleadas e identificando cuál de las prendas es más larga. Actividad 2: el alumnado dispondrá las prendas utilizadas en la anterior actividad sobre una mesa y las dividirá en secciones mediante cinta adhesiva, simulando la creación de patrones. Con la orientación de la docente, analizará las partes resultantes, identificando las figuras geométricas que se correspondan con cada fragmento. Actividad 3: la docente mostrará al alumnado tres carteles con figuras geométricas (cuadrado, triángulo y círculo) junto con imágenes de objetos reales que presentan formas similares (Anexo 14). Posteriormente, el alumnado deberá reconocer e identificar en el aula y en otras dependencias del centro objetos que correspondan con dichas figuras. Para finalizar la sesión se realizará una asamblea para que al alumnado resuma todo lo realizado o formule dudas o preguntas		
Recursos: libro de cuentos de Beatrix Potter, prendas de vestir de adultos, piezas de construcción, cinta adhesiva, folios de papel, impresora.		
Medidas de inclusión educativa individualizadas: uso de una versión adaptada del cuento con pictogramas y presencia de la maestra de PT o de AL. Como ampliación se pueden introducir algunos términos en inglés.		

Tabla 12. Sesión 11. El cerdito Robinsón

Unidad Programación 3	TÍTULO SITUACIÓN DE APRENDIZAJE El cerdito Robinsón	TEMPORALIZACIÓN Martes 20 de mayo, duración: 90 min. aprox.
Objetivos didácticos/aprendizaje: OE1, OE2, OE3, OE5, OE7, OE8, OE10, OE11	Saberes básicos: Área 1: Bloque A 1,2, Bloque B 1,2, Bloque D 1,2 Área 2: Bloque A 1,2,3, Bloque B 1,2,3,4 Área 3: Bloque A 1,2, Bloque C 1,2	
Competencias específicas Área 1: 4 - Área 2: 1,2 - Área 3: 1,2,3	Criterios de evaluación 1.1, 1.2, 2.1, 3.1, 3.2, 5.1, 5.3, 7.1, 7.2, 8.1, 8.2, 10.1, 10.2, 11.1, 11.2	Competencias clave CCL, CPSAA, CC, CCEC, CE, STEM
Instrumentos de Evaluación: diario de clase, registro anecdótico, rúbrica de evaluación para la evaluación final y lista de cotejo para la autoevaluación docente.		
Descripción Actividades En la zona de la asamblea el alumnado escuchará la lectura de <i>El cuento del cerdito Robinsón</i> . Tras comprobar la comprensión del cuento se llevarán a cabo las siguientes actividades: Actividad 1: el alumnado recreará un supermercado empleando alimentos de plástico, que organizará en cajas según su categoría. Posteriormente, en parejas, asignarán precios a cada grupo de productos para simular su venta. Actividad 2: de forma colectiva y con la orientación de la docente, el grupo elaborará una lista de la compra que contemple		

<p>los alimentos necesarios para cubrir las necesidades básicas de un hogar durante una semana. A partir de los precios establecidos, calcularán el importe total y, organizados en grupos de cuatro, decidirán qué productos adquirir disponiendo de una cantidad limitada de dinero (por ejemplo diez euros).</p> <p>Actividad 3: bajo la guía de la docente, el alumnado diseñará una versión adaptada del juego <i>El Frutal</i>, denominada <i>El huerto</i>. En ella, los árboles frutales se sustituirán por verduras (lechugas, tomates, rábanos y zanahorias) y el cuervo por el señor McGregor. Se mantendrán los elementos esenciales del juego original - cuatro participantes, cestas, dado y normas básicas-. Las reglas serán: las verduras, clasificadas por tipo, se dispondrán en las esquinas del tablero; cada participante recibirá una cesta y lanzará el dado por turnos. Si aparece un color, tomará una verdura de ese color, si no quedan, pasará el turno. Si aparece la imagen de una cesta, podrá recoger dos verduras; si aparece la regadera, colocará una pieza del puzle central. El grupo ganará si logra recolectar todas las verduras antes de que se complete el puzle (Anexo 14).</p> <p>Para finalizar la sesión se realizará una asamblea para que al alumnado resuma lo realizado o formule dudas o preguntas.</p>
<p>Recursos: libro de cuentos de Beatrix Potter, cestas, alimentos de plástico, folios de papel, juego de mesa <i>El Frutal</i>, impresora, láminas de plastificar, plastificadora, cinta adhesiva de doble cara.</p>
<p>Medidas de inclusión educativa individualizadas: uso de una versión adaptada del cuento con pictogramas y presencia de la maestra de PT o de AL. Como ampliación se pueden introducir algunos términos en inglés.</p>

Tabla 13. Sesión 12. Los animales de Beatrix Potter

Unidad Programación 3	TÍTULO SITUACIÓN DE APRENDIZAJE Los animales de Beatrix Potter	TEMPORALIZACIÓN Martes 27 de mayo, duración: 90 min. aprox.
Objetivos didácticos/aprendizaje: OE3 , OE5 , OE8 , OE9 , OE10 , OE11	Saberes básicos: Área 1: Bloque A 1,2, Bloque B 1,2, Bloque D 1,2 Área 2: Bloque B 1,2,3,4 Área 3: Bloque A 1,2, Bloque C 1,2	
Competencias específicas Área 1: 4 - Área 2: 2 - Área 3: 1,2,3,4	Criterios de evaluación 3.1, 5.1, 5.2, 5.3, 8.1, 8.2, 9.1, 9.2, 10.1, 10.2, 11.1, 11.2	Competencias clave CCL, CPSAA, CC, CCEC,CP, CD, CE, STEM
Instrumentos de Evaluación: diario de clase, registro anecdótico, rúbrica de evaluación para la evaluación final y lista de cotejo para la autoevaluación docente.		
Descripción Actividades En el espacio destinado a la asamblea se llevará a cabo una puesta en común sobre los cuentos trabajados a lo largo de las distintas sesiones. Durante este intercambio, se invitará al alumnado a expresar cuál ha sido su personaje favorito y a justificar su elección. A continuación se llevarán a cabo las siguientes actividades: Actividad 1: tras la lectura de <i>El cuento de la ardilla Nogalina</i> , el grupo clase responderá a una serie de adivinanzas de contenido matemático elaboradas previamente por la docente, como: "En mi familia nací primero, pero soy el menor de todos, ¿qué número soy?", "Tengo forma de patito, ¿quién soy?", "Tengo forma de serpiente y soy uno más que dos ¿quién soy?", "Cuenta los dedos de tus manos y los de tus pies y sabrás qué número es" (Anexo 15). Actividad 2: organizado en parejas, el alumnado participará en una versión adaptada del juego <i>¿Quién es quién?</i> , elaborada previamente por la docente. En ésta, las imágenes de los rostros habituales se sustituyen por fichas con números. Las preguntas a formular para descubrir el número del oponente incluirán cuestiones como: ¿El número es mayor o menor que....? ¿Es la suma o la resta de....? o "Si tiene dos cifras, ¿la decena es un uno o un dos?, entre otras. El nivel de dificultad de las preguntas se adaptará a las características del alumnado (Grenadine, 2009) (Anexo 15). Actividad 3: con la orientación de la docente, el alumnado elaborará colectivamente un cuento de contenido matemático protagonizado por tres animales de los relatos de Beatrix Potter. El relato incluirá escenas y aventuras inspiradas en los cuentos trabajados y conceptos matemáticos como número, suma, figura geométrica, medida o cantidad. Una vez finalizado, será dramatizado en el aula y representado ante las demás clases del segundo ciclo de Educación Infantil.		
Recursos: libro de cuentos de Beatrix Potter, juego <i>¿Quién es quién?</i> , folios de papel, impresora, láminas de plastificar, plastificadora.		
Medidas de inclusión educativa individualizadas: uso de una versión adaptada del cuento con pictogramas y presencia de la maestra de PT o de AL. Como ampliación se pueden introducir algunos términos en inglés.		

5.10. Organización de espacios de aprendizaje

La organización de los espacios de aprendizaje planteada en la presente propuesta se inspira en la perspectiva de la filosofía Reggio Emilia y de su fundador Loris Malaguzzi (citado en Smidt, 2012, p. 117) que conciben el entorno como el “*tercer maestro*”, en reconocimiento a su relevancia dentro del proceso educativo y a su influencia directa en el bienestar del alumnado. El entorno físico constituye un elemento determinante para el desarrollo integral de los estudiantes, en tanto que posibilita interacciones constantes que favorecen la adquisición de conocimientos, así como el desarrollo de habilidades sociales y diversas competencias.

La importancia del ambiente de aprendizaje radica tanto en sus características físicas - espacios confortables, coloridos, luminosos, y debidamente organizados, con materiales accesibles - como en la presencia de elementos que respondan a las necesidades del alumnado y promuevan la interacción, la curiosidad, la creatividad y la exploración.

Las sesiones de la propuesta didáctica se desarrollarán, principalmente, en el aula, por ser el espacio donde el alumnado se siente más cómodo y donde se garantiza una mayor flexibilidad en la realización de tareas y actividades.

Las actividades introductorias y de cierre de cada sesión se realizarán en la zona dedicada a la asamblea, en la cual los estudiantes se sentarán cómodamente sobre una alfombra.

Asimismo, dentro del aula se habilitará un espacio específico para el *rincón de las matemáticas*, que dispondrá de diversos materiales manipulativos, además de aquellos elaborados por el propio alumnado a lo largo del desarrollo de las sesiones didácticas.

De forma puntual, para la ejecución de determinadas actividades – como búsquedas con mapas o juegos de psicomotricidad - se hará uso de otros espacios del centro educativo, tales como la biblioteca o el gimnasio.

5.11. Recursos humanos y materiales

Para garantizar una adecuada implementación de la programación didáctica, resulta imprescindible disponer de recursos apropiados tanto materiales como humanos.

En relación con los recursos materiales, estos deben ser accesibles al alumnado de forma autónoma, seguros, estéticamente atractivos, y propicios para la exploración y la creatividad. Dado que la propuesta se centra en el desarrollo de conceptos matemáticos, la principal cualidad de los materiales seleccionados radica en su carácter manipulativo, con el fin de superar la barrera de abstracción propia del área y facilitar la comprensión y asimilación de los contenidos trabajados.

La selección de los materiales se ha realizado atendiendo a criterios pedagógicos de seguridad, calidad, durabilidad, estética, inclusión educativa y accesibilidad.

A continuación se detallan algunos ejemplos de los materiales que se emplearán en las distintas sesiones:

- Materiales didácticos: cuentos de Beatrix Potter, juegos de mesa adaptados, regletas de Cuisinaire y otros recursos manipulativos.
- Materiales de expresión: rotuladores, folios, cartulinas y demás soportes gráficos.
- Materiales tecnológicos: pizarra digital, aplicaciones educativas e impresora.
- Materiales reciclados: cajas de cartones y prendas de vestir.

En cuanto a los recursos humanos, la propuesta contará con la docente tutora y las maestras especialistas, quienes brindarán apoyo específico al alumno con trastorno del espectro autista. Las actividades se han programado en un día concreto de la semana para asegurar la presencia de la maestra de Pedagogía Terapéutica o de Audición y Lenguaje.

Por último, para la realización de una de las actividades prevista, se solicitará la colaboración de las familias, quienes contribuirán con la aportación de determinados materiales, como prendas de vestir.

5.12. Medidas de atención a la diversidad e inclusión/ Diseño Universal para el Aprendizaje

En aplicación de los principios recogidos en la Ley Orgánica 3/2020 y en consonancia con las corrientes pedagógicas que promueven el respeto hacia los distintos ritmos y estilos de aprendizaje, resulta imprescindible atender a la diversidad del alumnado y fomentar un Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) que se adecúe a las características y necesidades individuales de cada estudiante.

Con el fin de orientar la práctica educativa desde una perspectiva inclusiva, esta propuesta se fundamenta en los principios y pautas del Diseño Universal para el Aprendizaje (Zubillaga del Río, 2018), recogidos en el [Anexo 16](#), donde además se detallan las medidas y actividades concretas de implementación. Junto a las medidas curriculares, basadas en la flexibilización de los contenidos, se contemplan también medidas organizativas relativas a la gestión de los espacios y la adaptación temporal de las actividades. Asimismo se prevén medidas de carácter social, mediante la promoción del trabajo cooperativo - en parejas o pequeños grupos - y el respeto hacia las normas de convivencia.

En relación con las necesidades específicas del alumno diagnosticado con Trastorno del Espectro Autista (TEA), se llevarán a cabo diversas adaptaciones metodológicas. Entre ellas destacan: la utilización de una secuencia estructurada y constante en el desarrollo de las sesiones (actividades de introducción, desarrollo y cierre), con el objetivo de proporcionar previsibilidad y seguridad al alumno; la elaboración de versiones adaptadas con pictogramas de los cuentos de Beatrix Potter, con la colaboración del profesorado especialista; la priorización de materiales manipulativos; el uso de gestos y la potenciación de la vocalización durante la transmisión de información y la integración del alumno en grupos reducidos durante las actividades.

Durante el desarrollo de la sesiones, se contará con el apoyo y colaboración de la maestra especialista de Pedagogía Terapéutica o Audición y Lenguaje, garantizando así una atención educativa ajustada a las necesidades individuales y coherente con los principios de inclusión y equidad.

5.13. Sistema de Evaluación

De acuerdo con lo dispuesto en el Real Decreto 95/2022, la evaluación planteada en esta propuesta posee un carácter global, continuo y formativo, desarrollándose a través de la observación directa, sistemática y continua del alumnado por parte del docente. Su finalidad es valorar el grado de desarrollo de las competencias clave y el progreso individual de cada alumno en relación con los contenidos matemáticos, los saberes básicos y los objetivos previamente establecidos. Para garantizar una

valoración completa del proceso de aprendizaje, la evaluación se realizará en tres momentos diferenciados:

- Evaluación inicial: orientada a identificar el punto de partida, los conocimientos previos y las concepciones iniciales del alumnado, con el fin de adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje a sus características y necesidades.
- Evaluación continua: dirigida a analizar el grado de participación y progreso del alumnado, así como la eficacia de la intervención docente, permitiendo realizar los ajustes necesarios en el desarrollo del proceso educativo.
- Evaluación final: centrada en valorar el grado de consecución de los objetivos y la adquisición de los saberes básicos y competencias clave definidos en la programación didáctica.

En relación con el agente evaluador, la propuesta contempla un proceso de heteroevaluación realizado por el docente, como figura responsable de la valoración del progreso del alumnado, así como una autoevaluación del propio docente con el fin de analizar la eficacia y calidad de su práctica pedagógica.

5.13.1. Criterios de evaluación

En la Tabla 14, se presentan los criterios de evaluación destinados a valorar el grado de consecución de los objetivos planteados, en correspondencia con las áreas, competencias específicas, competencias clave y saberes básicos establecidos en el Real Decreto 95/2022.

Tabla 14. *Criterios de evaluación*

Objetivos Didácticos	Criterios de evaluación	Área	Competencia específica	Competencia clave	Saberes básicos
1	1.1 Establecer relaciones entre los objetos a partir de sus cualidades o atributos. 1.2 Aplicar estrategias personales de resolución de problemas.	1/2	1.4 2.1 - 2.2 -2.3	CCL, CPSAA, CC, CE, STEM	Área 1 A/B/D Área 2 A/B
2	2.1 Clasificar y ordenar objetos de forma autónoma atendiendo a uno o varios atributos. 2.2 Realizar actividades de enumeración y seriación evidenciando comprensión de las relaciones entre elementos.	1/2	1.4 2.1 - 2.2 -2.3	CCL, CPSAA, CC, CE, STEM	Área 1 A/B/D Área 2 A/B
3	3.1 Reconocer y utilizar adecuadamente los números en las situaciones de juego del aula. 3.2 Experimentar con nociones geométricas básicas a través de actividades manipulativas.	1/2	1.4 2.1 - 2.2 -2.3	CCL, CPSAA, CC, CE, STEM	Área 1 A/B/D Área 2 A/B
4	4.1 Ordenar de manera lógica las secuencias temporales de historias. 4.2 Identificar y utilizar referencias espaciales en juegos, desplazamientos, representaciones gráficas.	2/3	2.1 – 2.3 3.1 – 3.2 – 3.3	STEM, CE, CCL, CD, CCEC	Área 2 A/B Área 3 A/C
5	5.1 Realizar adecuadamente operaciones de	1/2/3	1.4	CCL, CPSAA,	Área 1 A/B/D

	adición para resolver problemas. 5.2 Realizar adecuadamente operaciones de sustracción para resolver problemas. 5.3 Justificar oralmente los procesos de cálculo mental empleados.		2.2 3.2 -3.3	CC, CE, STEM, CCEC	Área 2 B Área 3 A/C
6	6.1 Identificar situaciones cotidianas en las que intervienen conceptos matemáticos. 6.2 Relacionar los conocimientos matemáticos adquiridos con ejemplos concretos.	2	2.1 – 2.2 -2.3	CE, STEM	Área 2 B
7	7.1 Reconocer la necesidad de aplicar conceptos matemáticos en situaciones cotidianas. 7.2 Utilizar los conocimientos matemáticos adquiridos en contextos diarios.	2	2.1 – 2.2 -2.3	CE, STEM	Área 2 A/B
8	8.1 Aceptar el error con naturalidad y mostrar disposición para volver a intentar la tarea. 8.2 Identificar con ayuda del docente los posibles errores y proponer cambios.	1	1.4	CCL, CPSAA, CC	Área 1 A/B/D
9	9.1 Participar activamente en la narración y comprensión de relatos. 9.2 Expresar ideas y emociones derivadas de las narraciones.	3	3.1 -3.2 -3.3 – 3.4	CCL, CD, CCEC, CP	Área 3 A/C/D
10	10.1 Utilizar de forma significativa el vocabulario matemático básico. 10.2 Integrar términos matemáticos en su discurso.	3	3.1 – 3.2 – 3.3	CCL, CD, CCEC	Área 3 A/C
11	11.1 Participar con interés y entusiasmo en las actividades planteadas. 11.2 Colaborar con los compañeros en la realización de las tareas.	1	1.4	CCL, CPSAA, CC	Área 1 A/B/D

Fuente: elaboración propia

5.13.2. Instrumentos de evaluación

Los instrumentos previstos para la evaluación son variados y se aplicarán en las distintas fases del proceso. En primer lugar, para la evaluación inicial de los conocimientos previos del alumnado, se empleará la asamblea que tiene lugar al comienzo de cada sesión. En cuanto a la evaluación continua, se utilizará el diario de clase, en el que se registrará de forma diaria y sintética el desarrollo de las actividades, junto con un registro anecdótico destinado a recoger con mayor detalle aquellos eventos significativos o imprevistos. Los resultados obtenidos mediante ambos instrumentos se considerarán en la evaluación final.

Para esta última fase, se diseñará una rúbrica de evaluación, incluida en el [Anexo 17](#), que especificará los criterios de evaluación, los niveles de logro y los descriptores correspondientes para cada estudiante.

Finalmente, al término de cada sesión de la programación, el docente efectuará una autoevaluación de la pertinencia y eficacia de su intervención educativa mediante una lista de cotejo, detallada en el [Anexo 18](#).

6. Conclusiones

El presente trabajo tiene como propósito ofrecer una propuesta interdisciplinar de enseñanza-aprendizaje de las matemáticas que fomente el pensamiento lógico y la adquisición de conceptos matemáticos mediante la literatura infantil, una metodología lúdica y el uso de materiales manipulativos.

El análisis de los documentos que fundamentan el marco teórico evidencia la conveniencia de desarrollar el razonamiento lógico-matemático desde edades tempranas, la eficacia de la literatura infantil como recurso pedagógico para su enseñanza y la adopción de una perspectiva transversal en las intervenciones educativas en Educación Infantil. El enfoque lúdico busca un aprendizaje significativo y una actitud positiva hacia las matemáticas. Las actividades se han adaptado a las características y ritmos del alumnado, promoviendo su participación activa. Se emplean materiales manipulativos para aportar concreción a la abstracción matemática, reducir posibles obstáculos didácticos y facilitar la comprensión de los contenidos. Asimismo, se priorizan dinámicas cooperativas que fomentan el trabajo en equipo y el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas. En conjunto, la propuesta pretende ofrecer un ejemplo de cómo las matemáticas pueden abordarse desde una perspectiva interdisciplinar, práctica y motivadora mediante la literatura infantil como herramienta pedagógica.

Entre las principales limitaciones de la propuesta destaca la abundancia de documentación sobre la temática, lo que implicó un riguroso proceso de selección y coordinación de fuentes. La elección de relatos sin contenidos matemáticos explícitos exigió un mayor esfuerzo en la identificación y aplicación de los conceptos a trabajar, generando cierta reiteración. Asimismo la programación puede resultar extensa, aunque es posible reducir el número de actividades sin comprometer la viabilidad de las sesiones. La principal aportación del trabajo radica en demostrar que es posible diseñar actividades con contenido matemático a partir de cualquier obra de literatura infantil, siempre que se adopte una mirada matemática. En conjunto, la propuesta cumple con los objetivos establecidos y resulta viable para su aplicación también en otros cursos del segundo ciclo de Educación Infantil, con algunos ajustes en los contenidos, número de actividades y temporalización.

7. Consideraciones finales

Este trabajo constituye la culminación de un recorrido formativo que nunca habría imaginado emprender y que representa la materialización de una vocación que siempre he tenido: la de la educación. Por diversas circunstancias, no había tenido la oportunidad de desarrollarla hasta ahora. Culminar esta etapa supone una profunda satisfacción para mí, fruto del esfuerzo constante, de las horas dedicadas al estudio y del desafío añadido de hacerlo en un idioma distinto de mi lengua materna. A lo largo de estos años he cursado asignaturas que me han resultado especialmente enriquecedoras, no sólo por la relevancia de sus contenidos, sino también por la forma en que fueron impartidas. Considero que este aspecto constituye un elemento esencial en toda labor docente: la manera de enseñar. Y no me refiero solamente a las metodologías didácticas, que sin duda son fundamentales, sino a enseñar desde el corazón, desde la mirada de quien aprende y no únicamente desde la de quien enseña.

Entiendo que en esta profesión tan noble, es esencial desplazar el foco desde la figura del docente hacia la del alumno, atendiendo a sus intereses, características y necesidades, y permitiéndole ser protagonista activo de su propio aprendizaje. Por ello, considero que no debe optarse por una única metodología de enseñanza, sino adaptarla a las demandas y particularidades del alumnado, creando situaciones de aprendizaje estimulantes, que fomenten la implicación y la alegría por aprender. Para lograrlo, resulta imprescindible una sólida formación inicial, así como una actualización continua que permita mejorar de manera constante la práctica educativa.

Lo más revelador de esta carrera ha sido descubrir la existencia de métodos y enfoques de enseñanza de las matemáticas verdaderamente fascinantes y motivadores, que han transformado por completo la visión que tenía de esta disciplina. Por ello, deseo continuar formándome en este ámbito y aplicar los conocimientos adquiridos en mi futura labor docente.

Aspiro a que mis alumnos se sientan cómodos en su entorno de aprendizaje y a contribuir a que su curiosidad y deseo de aprender permanezcan siempre vivos, tanto dentro como fuera del aula.

8. Referencias Bibliográficas

- Aboal, M. (Coord.), Pérez, S. y Arana, R. (2015). *Didáctica de la lengua española en educación infantil*. Universidad Internacional de La Rioja.
- Albertí, M. (2018). *Las matemáticas de la vida cotidiana: la realidad como recurso de aprendizaje y las matemáticas como medio de comprensión*. Catarata
- Alemán, M.B. (2020). Una lectura posible del cuento Peter Rabbit de Beatrix Potter. En *Beatrix Potter y su mundo de animales. Dossier. Pensando desde la literatura infantil infantil y juvenil*, 2, 9-20. Recuperado de <https://academiaargentinadelij.org/Publicaciones/2020-Pensando-desde-la-LIJ-N2.pdf>
- Alsina, Á. (2010). La pirámide de la educación matemática, una herramienta para ayudar a desarrollar la competencia matemática». *Aula de Innovación Educativa*, 189, 12-16. Recuperado de <https://dugi.doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/9481/PiramideEducacion.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Alsina, Á. (2012). Cómo enseñar matemáticas en las primeras edades a partir de contextos de vida cotidiana. *Uno, Revista de Didáctica de las Matemáticas*, 61, 97- 106. Recuperado de <https://n9.cl/vfuur>
- Alsina, Á. (2012). Hacia un enfoque globalizado de la educación matemática en las primeras edades. *Números: Revista de Didáctica de las Matemáticas*, 80, 7-24. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3986979>
- Alsina, Á. (2017). Caracterización de un modelo para fomentar la alfabetización matemática en la infancia: vinculando la investigación con las buenas prácticas. *Avances de Investigación en Educación Matemática*, (12), 59-78. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6168902>
- Alsina, Á. (2022). *Itinerarios didácticos para la enseñanza de las matemáticas (3–6 años)*. GRAÓ.
- Alsina, C. (2007). Educación matemática e imaginación. *Unión: Revista Iberoamericana de Educación Matemática*, 11, 9-17. Recuperado de <https://n9.cl/5khdm>

- Anaya-Reig, N. y Calvo-Fernández, V. (2019). *Desarrollo de habilidades lingüísticas en la educación infantil*. Madrid: Ediciones Paraninfo.
- Arteaga-Martínez, B., Hernández, A. y Macías-Sánchez, J. (2021). El aprendizaje de contenidos lógico-matemáticos a través del cuento popular en Educación Infantil. *Ocnos. Revista de estudios sobre lectura*, 20 (3). Recuperado de <https://www.revistaocnos.com/index.php/ocnos/article/view/195>
- Aymerich, C. (2010). Una mà de contes matemàtics. *Biaix*, 28-29, 32-36.
- Baroody, A., Clements, D. y Sarama, J. (2019) Teaching and Learning Mathematics in Early Childhood Programs. *The wiley handbook of early childhood care and education*. In Brown C. P., Benson McMullen M. and File N.(Eds.). John Wiley & Sons, Incorporated.
- Bettelheim, B. (1999). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona, Crítica.
- Bianchi, M. (2020). Beatrix Potter y su maravilloso mundo de animales. En *Beatrix Potter y su mundo de animales. Dossier. Pensando desde la literatura infantil infantil y juvenil*, 2, 5-8. Recuperado de <https://n9.cl/q8v409>
- Bonilla, F. J. (2014). El cuento y la creatividad como preparación a la resolución de problemas matemáticos. *Edma 0-6: Educación Matemática En La Infancia*, 3(1), 117–143. Recuperado de <https://doi.org/gbqm>
- Canals, M.A. (2001). *Vivir las matemáticas*. Barcelona: Octaedro-Rosa Sensat
- Carrillo, J. y Muñoz-Catalán, M.C. (2018). *Didáctica de las matemáticas para maestros de educación infantil*. Madrid: Ediciones Paraninfo
- Castro, E. y Castro, E. (Coords.) (2016). *Enseñanza y aprendizaje de las matemáticas en educación infantil*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Ceballo, I. (2016). *Iniciación literaria en Educación Infantil*. UNIR Editorial
- Cerrillo, P. (2013). *Literatura infantil y juvenil y educación literaria*. Ediciones Octaedro
- Chatgpt (2025). Imagen de actividad de pesca con patos [Imagen generada con inteligencia artificial].
- Chatgpt (2025). Imagen de juego de mesa “El huerto” [Imagen generada con inteligencia artificial].

- Clements, D. H. y Sarama, J. (2014). Young Children and Mathematics Learning. En *Learning and teaching early math: The learning trajectories approach*. Routledge. Recuperado de <https://doi.org/qcmp>
- De Castro, C. y Ramírez, M. (2016). El uso de álbumes ilustrados para potenciar el aprendizaje matemático en las primeras edades. *Epsilon: Revista de la Sociedad Andaluza de Educación Matemática "Thales"*, 33 (3) 94, 61-80. Recuperado de <https://n9.cl/ex8if>
- De Moya, M. V. y Madrid, D. (2015). La educación infantil que queremos: Investigaciones y experiencias. *Ensayos: Revista De La Facultad De Educación De Albacete*, 30(2), 1–9. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5386346>
- Fittipaldi, M. y Corroero, C. (2023). Contribuciones de la investigación al estudio de la literatura infantil y juvenil y la educación literaria. *TEXTURA-Revista de Educação e Letras*, 25(63). Recuperado de <https://doi.org/qbqn>
- Fortún, E. (2008). *El arte de contar cuentos a los niños*. Ediciones Espuela de Plata
- Franco, C. y Alonso, J.M. (2011). Diferencias entre cuentos conocidos y desconocidos en la estimulación de la creatividad infantil. *Aula Abierta*, 39(2), 113-122. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3621387>
- Freudenthal, H. (1991). *Revisiting mathematics education: China lectures*. Springer Netherlands.
- García, D., Garrido, R. y Marcos, M.A. (2020). El uso de los cuentos y la creatividad para la formación del futuro profesorado de infantil en la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(1), 161-174. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7223336>
- Grenadine (2009). Que est le nombre? *Classe Grenadine*. Recuperado de <https://n9.cl/bz1il>
- Herrera, P. y Chicaiza, D. (2025). Importancias de los cuentos y la literatura infantil en la educación inicial. *Revista de Investigación Educativa Niveles*, 2 (1), 77-87. Recuperado de <https://doi.org/10.61347/rien.v2i1.73>

- Hong, H. (1996). Effects of mathematics learning through children's literature on math achievement and dispositional outcomes. *Early childhood research quarterly*, 11(4), 477-494. Recuperado de <https://n9.cl/1toc5a>
- Keat, J. B., y Wilburne, J. M. (2009). The Impact of Storybooks on Kindergarten Children's Mathematical Achievement and Approaches to Learning. *Online Submission*, 6(7), 61-67. Recuperado de <https://n9.cl/tz7sh2>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868-122953. Recuperado de <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- Maričić, S. M., Stakić, M. M. y Malinović-Jovanović, N. T. (2018). The Role of Literary Content for Children in Preschool Mathematics Education. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 14(2), 631-642. Recuperado de <https://doi.org/10.12973/ejmste/80627>
- Marín, M. (1999). El valor del cuento en la construcción de conceptos matemáticos. *Números: Revista de Didáctica de las Matemáticas* 39, 27-38. Recuperado de <https://n9.cl/jf2n0>
- Marín, M. (2007). Contar las matemáticas para enseñar mejor. *Matematicalia: Revista Digital de Divulgación Matemática de la Real Sociedad Matemática Española*, 3, 4-5. Recuperado de <https://n9.cl/uuwhg>
- Marín, M. (2007). El valor matemático de un cuento. *Sigma*, 31, 11-26. Recuperado de <https://n9.cl/t2ym3>
- Marín, M. (2019). *Enseñar y aprender matemáticas con cuentos*. Narcea Ediciones.
- Marín, M. (2021). Pensamiento matemático y cuentos en Educación Infantil. *Edma 0-6: Educación Matemática En La Infancia*, 10(1), 30-44. Recuperado de <https://doi.org/10.24197/edmain.1.2021.30-44>
- Martín, M. E., Martínez, J. A., Berral, B., y Haba, P. (2024). La relación entre LOMLOE y los principales modelos didácticos. En Estévez, M. E., Rodríguez, A.M., Fernández, J.M. y Martínez, A. *Educación Inclusiva e Innovadora: Investigación y Prácticas Transformadoras*. Dykinson, S.L. Recuperado de <https://bv.unir.net:2099/es/ereader/unir/275477>

- Meseguer, C. (2014). Los siete cabritillos: un contexto para trabajar matemáticas en Educación Infantil. En Miralles, P., Alfageme M^a.B. y Rodríguez, R. (Eds.). *Investigación e innovación en Educación Infantil*. Editum, Ediciones de la Universidad de Murcia. Recuperado de <https://n9.cl/b7s9v>
- Molina, K., Zambrano, D., Quiñónez, L. y Vines, L. (2025). Uso de cuentos y narrativas para enseñar conceptos matemáticos. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria Pentaciencias*, 7(2), 21–32. Recuperado de <https://editorialalema.org/index.php/pentaciencias/article/view/1399>
- Muñoz-Catalán, M.C., Liñán-García, M. M.y Joglar-Prieto, N.(2025). La naturaleza de las matemáticas escolares en Educación Infantil, Edma 0-6: Educación Matemática en la Infancia, 14(1), 85-104. Recuperado de <https://doi.org/10.24197/edmain.1.2025.85-104>
- National Association for the Education of Young Children (NAEYC), & National Council of Teachers of Mathematics (NCTM). (2013). Matemáticas en la Educación Infantil: Facilitando un buen inicio. Declaración conjunta de posición. *Edma 0-6: Educación Matemática en la Infancia*, 2(1), 1-23. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4836764>
- Nières-Chevrel, I. (2003). Narrateur visuel et narrateur verbal dans l’album pour enfants. *La revue des livres pour enfants*, 214, 69-81. Recuperado de <https://n9.cl/tq8mbz>
- Noda, M.A. y Plasencia, I.C. (2002): La matemática de los cuentos. *Suma*, 41, 93-101. Recuperado de <https://n9.cl/eamsb>
- Novo, M. L. (2021). Matemáticas en el Grado de Educación Infantil: la importancia del juego y los materiales manipulativos. *Edma 0-6: Educación Matemática En La Infancia*, 10(2), 28–50. Recuperado de <https://doi.org/gbqg>
- Núñez, M. y Rebollo, M.J. (2012). ¿Colorín colorado? los cuentos como recurso coeducativo para la Educación Infantil. En *II Jornadas de Innovación Docente. Prácticas Innovadoras en Docencia Universitaria*. Universidad de Sevilla. Facultad de Ciencias de la Educación. Recuperado de <https://n9.cl/kvrbm>
- Piaget, J. (1969). *Psicología del niño*. Ediciones Morata
- Potter, B. (1997). *Cuentos completos*. Editorial Debate
- Propp, V. J. (1946). *Las raíces históricas del cuento*. Madrid: Fundamentos.

- Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 28, de 2 de febrero de 2022, 14561-14595. Recuperado de <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/02/01/95>
- Rodari, G. (1973). *Grammatica della fantasia. Introduzione all'arte di inventare storie*. Giulio Einaudi Editore
- Rodrigues, C.M. y Sevilla-Vallejo, S. (2022). La psicología de los cuentos de hadas de Bruno Bettelheim en la enseñanza de Español como Lengua Extranjera. *Revista Pensamiento Transformacional* 1(1), 1-19. Recuperado de <https://n9.cl/xk3xg>
- Saá Rojo, M.D. (Ed.). (2023). Una mirada matemática a los relatos. Editum. Ediciones de la Universidad de Murcia. Recuperado de <https://doi.org/10.6018/editum.2994>
- Segovia, A. y Herranz, C.V. (2021). El empleo de cuentos en las aulas de educación infantil: comparativa de percepciones. En Linares, J. J., Marquez, M. d. M., Pérez-Fuentes, M. d. C., Jurado, M. d. M., Martínez, A., y Martín, A. B. *Innovación docente e investigación en arte y humanidades: Nuevos enfoques en la metodología docente.*, 299-307. Editorial Dykinson
- Smidt, S. (2012). *Introducing Malaguzzi: Exploring the life and work of Reggio Emilia's founding father*. Taylor & Francis Group. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/univunirsp/detail.action?docID=1092772>
- Villar, M.A. (s.f.). Actividad con cartones de huevos. En Martín, M. Jugamos con cartones de huevos. *Aprendiendo matemáticas*. Recuperado de <https://aprendiendomatematicas.com/jugamos-con-cartones-de-huevos/>
- Zubillaga del Río, A. (2018). *Pautas del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)*. Tabla-Síntesis. Recuperado de <https://n9.cl/xk63p>

9. Anexos

Anexo 1

Figura 1. Modelo de Alfabetización Matemática en la Infancia de Alsina (2017)



Fuente: Modelo de Alfabetización Matemática en la Infancia (Alsina, 2017)

(Volver al apartado [3.1. La didáctica de las matemáticas en la etapa de Educación Infantil](#))

Anexo 2

Figura 2. Pirámide de la educación matemática (Alsina, 2010)



Fuente: Pirámide de la educación matemática (Alsina, 2010)

Anexo 3

Cuadro 1 *Primer estadio: estadio sensorio motor. Edad: de 0 a 2 años*

CONTENIDOS	ESTRUCTURA LITERARIA	DISEÑO Y FORMA
Pocos, escasamente significativos y, a veces, “sin sentido”	Expresión muy sencilla	Las ilustraciones son muy importantes: a toda página y preferentemente a todo color
Familiares y conocidos: la casa o el mundo animal		La acción se secuenciará página a página
Composiciones de <i>Cancionero Infantil</i> : nanas, canciones y juegos mímicos (sobre todo sensoriales)	Es importante la unión de expresión verbal y expresión gestual: tendrán mucho valor las aliteraciones, repeticiones, rimas, onomatopeyas,....	Gran formato y letra muy grande. Libros para “ver”

Fuente: Cuadro 1 – Primer estadio: estadio sensorio motor. Edad: de 0 a 2 años. (Cerrillo, 2013)

Cuadro 2 *Segundo estadio: estadio preoperacional. Edad: de 3 a 6 años*

CONTENIDOS	ESTRUCTURA LITERARIA	DISEÑO Y FORMA
Familiares al mundo que rodea al niño: hogar, naturaleza, escuela, animales	Interesa más la sucesión de hechos que el argumento	Gran formato
Fabularios y cuentos breves, que pueden ser rimados, que contengan anécdotas cotidianas	Escasa carga conceptual y sencillez expresiva. Son preferibles estructuras que puedan leerse individual o grupalmente, o que estén pensadas para ser escuchadas	Muchas ilustraciones (mejor a todo color) y texto breve Letra grande

Fuente: Cuadro 1 – Segundo estadio: estadio preoperacional. Edad: de 3 a 6 años. (Cerrillo, 2013)

Cuadro 3 *Tercer estadio: estadio de las operaciones concretas (I). Edad: de 7 a 8 años*

CONTENIDOS	ESTRUCTURA LITERARIA	DISEÑO Y FORMA
Cuentos maravillosos (hadas) y leyendas extraordinarias. Fabularios	Brevedad, exposición clara, desenlace rápido y mucha acción	Tipografía grande y clara
Con argumento	Planteamiento, nudo y desenlace	Refuerzo del texto con ilustraciones (25% como mínimo); es preferible que todas las páginas lleven alguna ilustración
Humor. Historias divertidas que contengan elementos sorprendentes	Pueden ofrecer textos diversificados, no muy extensos que capten la atención y faciliten la memorización	

Fuente: Cuadro 3 – Tercer estadio: estadio de las operaciones concretas (I). Edad: de 7 a 8 años. (Cerrillo, 2013)

Cuadro 4 Cuarto estadio: estadio de las operaciones concretas (II). Edad: de 9 a 11 años

CONTENIDOS	ESTRUCTURA LITERARIA	DISEÑO Y FORMA
Aventuras reales y fantásticas	Acción dinámica	Ilustraciones fieles al texto
Biografías y hagiografías sencillas	Diálogos	Tipografía ya normalizada
Ausencia de moraleja	Descripciones rápidas	Formato convencional
Elementos humorísticos	Caracterización de los personajes	
Deportes		
Vidas animales	Sintaxis breve y sencilla	Libros de 120 páginas, más o menos

Fuente: Cuadro 4 – Cuarto estadio: estadio de las operaciones concretas (II). Edad: de 9 a 11 años. (Cerrillo, 2013)

Cuadro 5 Quinto estadio: estadio de las operaciones formales. Edad: de 12 a 14 años

CONTENIDOS	ESTRUCTURA LITERARIA	DISEÑO Y FORMA
Con argumento desarrollado	Exposiciones detalladas y descripciones extensas	Extensión variable
Reales, actuales, históricos, biografías documentadas, libros de humor y de deportes		
Libros de misterio y de ciencia ficción	Evitar los cambios bruscos de tiempo	Presentación atractiva
Libros que cuentan buenas historias: creativas y capaces de provocar sorpresas	Las historias deben terminar bien, es decir, deben dar respuesta a los problemas planteados	Pueden llevar o no ilustraciones

Fuente: Cuadro 5 – Quinto estadio: estadio de las operaciones formales. Edad: de 12 a 14 años. (Cerrillo, 2013)

Cuadro 6 Sexto estadio: estadio de la maduración. Edad: a partir de los 15 años

En esta etapa, sobre todo al principio, es fundamental cuidar la selección de los temas, aunque no deben limitarse a ningún caso “a priori”: pueden ser temas que ayuden a conocer el mundo de los demás, a formarse en el conjunto de la vida y a plantearse problemas, así como determinadas responsabilidades sociales. La estructura literaria y el diseño serán similares a los de las lecturas de adultos, es decir, sin limitaciones previas.

Fuente: Cuadro 6 - Sexto estadio: estadio de la maduración. Edad: a partir de los 15 años (Cerrillo, 2013)

Anexo 4

Tabla 15 Saberes básicos correspondientes a cada área

SABERES BÁSICOS		
ÁREA 1 CRECIMIENTO EN ARMONÍA	ÁREA 2 DESCUBRIMIENTO Y EXPLORACIÓN DEL ENTORNO	ÁREA 3 COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA REALIDAD
<p><u>Bloque A – El cuerpo y el control progresivo de sí mismo</u></p> <p>1.A.1 El juego como actividad placentera y fuente de aprendizaje.</p> <p>1.A.2 Progresiva autonomía en la realización de tareas.</p>	<p><u>Bloque A – Diálogo corporal con el entorno. Exploración creativa de objetos, materiales y espacios</u></p> <p>2.A.1 Cualidades o atributos de objetos y materiales. Relaciones de orden, correspondencia, clasificación y comparación.</p> <p>2.A.2 Cuantificadores básicos contextualizados.</p> <p>2.A.3 Funcionalidad de los números en la vida cotidiana.</p> <p>2.A.4 Situaciones en las que se hace necesario medir.</p> <p>2.A.5 Nociones espaciales básicas en relación con el propio cuerpo, los objetos y las acciones, tanto en reposo como en movimiento.</p> <p>2.A.6 El tiempo y su organización: día-noche, estaciones, ciclos, calendario...</p>	<p><u>Bloque A – Intención e interacción comunicativas</u></p> <p>3.A.1 Comunicación interpersonal: empatía y asertividad.</p> <p>3.A.2 Convenciones sociales del intercambio lingüístico en situaciones comunicativas que potencien el respeto y la igualdad; atención, escucha activa, turnos de diálogo y alternancia.</p>
<p><u>Bloque B – Desarrollo y equilibrio afectivos</u></p> <p>1.B.1 Aceptación constructiva de los errores y las correcciones, manifestaciones de superación y logro.</p> <p>1.B.2 Valoración del trabajo bien hecho: desarrollo inicial de hábitos y actitudes de esfuerzo, constancia, organización, atención e iniciativa.</p>	<p><u>Bloque B – Experimentación en el entorno. Curiosidad, pensamiento científico y creatividad</u></p> <p>2.B.1 Pautas para la indagación en el entorno: interés, respeto, curiosidad, asombro, cuestionamiento y deseos de conocimiento.</p> <p>2.B.2 Estrategias de construcción de nuevos conocimientos: relaciones y conexiones entre lo conocido y lo novedoso, y entre experiencias previas y nuevas: andamiaje e interacciones de calidad con las personas adultas, con iguales y con el entorno.</p> <p>2.B.3 Modelo de control de variables. Estrategias y técnicas de investigación: ensayo-error, observación, experimentación, formulación y comprobación de hipótesis, realización de preguntas, manejo y búsqueda en distintas fuentes de información.</p> <p>2.B.4 Estrategias para proponer soluciones: creatividad, diálogo, imaginación y descubrimiento.</p>	<p><u>Bloque C – Comunicación verbal oral: expresión, comprensión, diálogo</u></p> <p>3.C.1 Intención comunicativa de los mensajes.</p> <p>3.C.2 Verbalización de la secuencia de acciones en una acción planificada.</p>
<p><u>Bloque D – Interacción socioemocional en el entorno. La vida junto a los demás</u></p> <p>1.D.1 Fórmulas de cortesía e interacción social positiva. Actitud de ayuda y cooperación.</p> <p>1.D.2 Juego simbólico. Observación, imitación y representación de personas, personajes y situaciones. Estereotipos y prejuicios.</p>		<p><u>Bloque D – Aproximación al lenguaje escrito</u></p> <p>3.D.1 Los usos sociales de la lectura y la escritura. Funcionalidad y significatividad en situaciones comunicativas.</p>

Fuente: elaboración propia a partir del Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil

(Volver al apartado [5.5. Saberes básicos](#))

Anexo 5

Tabla 16 Saberes básicos de cada área concretizados en las actividades

ÁREA	SABERES BÁSICOS	ACTIVIDADES
ÁREA 1 CRECIMIENTO EN ARMONÍA	Bloque A – El cuerpo y el control progresivo de si mismo.	Actividades manipulativas, lúdicas (mapas y cazas al tesoro) y de juego simbólico.
	Bloque B – Desarrollo y equilibrio afectivos.	Estrategias de ensayo-error, juegos con bloques de construcciones.
	Bloque D – Interacción socioemocional en el entorno. La vida junto a los demás.	Actividades cooperativas, juegos de representación de personajes y animales de la granja.
ÁREA 2 DESCUBRIMIENTO Y EXPLORACIÓN DEL ENTORNO	Bloque A – Diálogo corporal con el entorno. Exploración creativa de objetos, materiales y espacios.	Actividades de clasificación, seriación, enumeración y resolución de problemas. Numeración y conteo. Magnitudes y sistemas de medidas regulares e irregulares. Actividades de desarrollo de la geometría proyectiva. Ordenación de series temporales (ej. ordenar fases de un cuento).
	Bloque B – Experimentación en el entorno. Curiosidad, pensamiento científico y creatividad.	Actividades cooperativas, de resolución de problemas y comprobación de hipótesis. Creación de juegos matemáticos.
ÁREA 3 COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA REALIDAD	Bloque A – Intención e interacción comunicativas.	Juegos cooperativos.
	Bloque C – Comunicación verbal oral: expresión, comprensión, diálogo.	Verbalización de comprensión lectora y de actividades matemáticas.
	Bloque D – Aproximación al lenguaje escrito.	Adivinanzas matemáticas.

Fuente: elaboración propia

(Volver al apartado [5.5. Saberes básicos](#))

Anexo 6

Tabla 17 Competencias clave y específicas concretizados en las actividades

ÁREA	COMPETENCIA CLAVE	COMPETENCIA ESPECÍFICA	ACTIVIDADES
ÁREA 1 CRECIMIENTO EN ARMONÍA	Competencia en comunicación lingüística (CCL) Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) Competencia ciudadana (CC)	1.4 Establecer interacciones sociales en condiciones de igualdad, valorando la importancia de la amistad, el respeto y la empatía.	Actividades de trabajo cooperativo con bloques de construcción y otros materiales (geometría proyectiva). Actividades de clasificación y ordenación de series temporales (huerto y mercado).
ÁREA 2 DESCUBRIMIENTO Y EXPLORACIÓN DEL ENTORNO	Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM)	2.1 Identificar las características de materiales, objetos y colecciones y establecer relaciones entre ellos.	Actividades de clasificación, seriación y enumeración. Actividades de conteo y agrupación de materiales. Actividades relacionadas con magnitudes y sistemas de medidas regulares e irregulares.
	Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM) Competencia emprendedora (CE)	2.2 Desarrollar los procedimientos del método Científico.	Actividades cooperativas, de resolución de problemas (sumas y restas) y comprobación de hipótesis.
	Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM) Competencia emprendedora (CE)	2.3 Reconocer elementos y fenómenos de la naturaleza.	Actividades de clasificación, seriación y enumeración de objetos de la naturaleza. Series temporales.
ÁREA 3 COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA REALIDAD	Competencia digital (CD) Competencia en comunicación lingüística (CCL)	3.1 Manifestar interés por interactuar en situaciones cotidianas a través de la exploración y el uso de su repertorio comunicativo.	Verbalización de la comprensión de cuentos. ¿Quién es quién? matemático.
	Competencia en comunicación lingüística (CCL)	3.2 Interpretar y comprender mensajes y representaciones.	Actividades de resolución de problemas matemáticos (sumas y restas).
	Competencia en comunicación lingüística (CCL) Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)	3.3 Producir mensajes de manera eficaz, personal y creativa.	Creación de adivinanzas matemáticas y juegos matemáticos.
	Competencia plurilingüe (CP) Competencia digital (CD)	3.4 Participar por iniciativa propia en actividades relacionadas con textos escritos.	Creación de cuentos matemáticos.

Fuente: elaboración propia

(Volver al apartado [5.6. Competencias clave y competencias específicas](#))

Anexo 7

Sesión 1. Perico, el conejo travieso – *Ejemplo de construcción de granja*



Fuente: elaboración propia

(Volver al apartado [5.9 Sesiones y/o actividades](#))

Anexo 8

Sesión 2. El gato Tomás –

Ejemplo de series de prendas y botones

Completa la serie

Completa la serie

Fuente: elaboración propia con plantilla gratuita de Sara T. @saratejada (Canva, 2005)

Ejemplo de cartones de bingo

BINGO

PRENDAS

Fuente: elaboración propia con plantilla gratuita de Tavisha Ginige's Team @tavisha-giniges-team (Canva, 2005)

(Volver al apartado [5.9 Sesiones y/o actividades](#))

Anexo 9

Sesión 3. Los dos malvados ratones

Foto alimentos de fieltro y plástico



Fuente: elaboración propia

Tabla de doble entrada receta ensalada de fruta

		MACEDONIA DE FRUTA				
		1	2	5	500 ML.	180 GR.
 MANZANA						
 KIWI						
 PLATANO						
 FRESA						
 AZUCAR						
 ZUMO DE NARANJA						

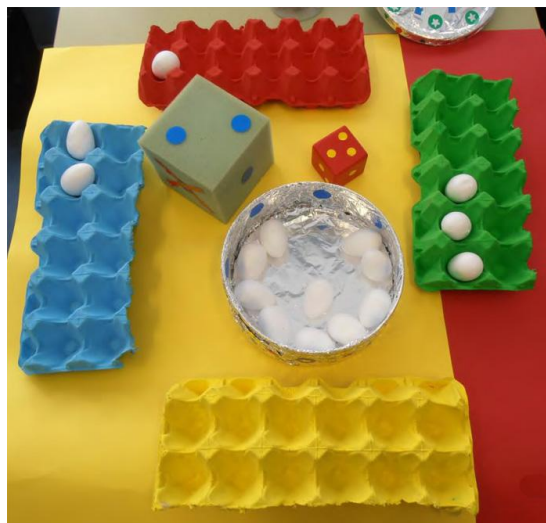
Fuente: elaboración propia con plantilla gratuita de Sabina Alcaraz @sabinaalcaraz (Canva, 2005)

(Volver al apartado [5.9 Sesiones y/o actividades](#))

Anexo 10

Sesión 4. La oca Carlota

Foto ejemplo actividad con hueveras de cartón



Fuente: Villar, M.A. (s.f.) Actividad Jugamos con cartones de huevo. [Fotografías]
<https://aprendiendomatematicas.com/jugamos-con-cartones-de-huevos>

Juego de la Oca



Fuente: elaboración propia con plantilla de Carlos @carlosolmos (Canva, 2005)

(Volver al apartado [5.9 Sesiones y/o actividades](#))

Anexo 11

Sesión 5. El conejito Benjamín

Mural figuras y huellas animales



Ejemplo de serie de huellas de manos



Fuente: elaboración propia con plantilla gratuita de Sara T.@saratejada (Canva, 2005)

Foto cesto animales



Fuente: elaboración propia

(Volver al apartado [5.9 Sesiones y/o actividades](#))

Anexo 13

Sesión 8. El señor Jeremías Peces - Ejemplo de pesca de patos



Fuente: imagen propia creada con IA mediante [Chatgpt],2025

Sesión 9. La señora Bigarilla - Ejemplo de medición de prendas con regleta de Cuisinaire y de tabla de doble entrada para los resultados de la medición



Fuente: elaboración propia

CAMISETA BLANCA								
REGLETAS								
1								
2								
3								
4								
5								

CAMISETA ROSA								
REGLETAS								
1								
2								
3								
4								
5								

Fuente: elaboración propia con plantilla gratuita de Titus group @tihomirtrifonov (Canva, 2025)

(Volver al apartado [5.9 Sesiones y/o actividades](#))

Anexo 14

Sesión 10. El sastre de Gloucester - Ejemplos de carteles con formas geométricas



Fuente: elaboración propia con plantilla gratuita de Yanis CG @yaniscg (Canva, 2025)

Sesión 11. El cerdito Robinsón - Juego de mesa adaptado "El huerto"



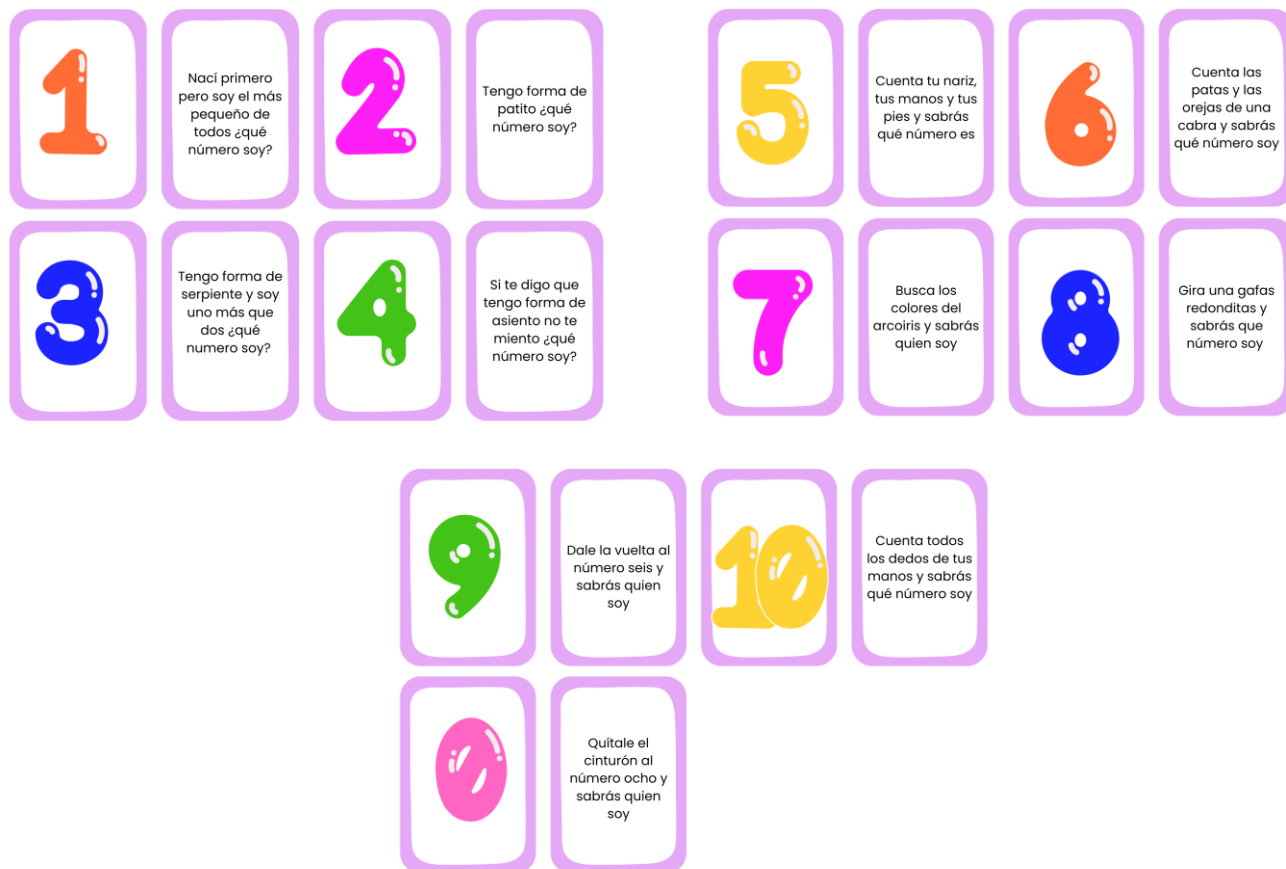
Fuente: imagen propia creada con IA mediante [Chatgpt], 2025

(Volver al apartado [5.9 Sesiones y/o actividades](#))

Anexo 15

Sesión 12. Los animales de Beatrix Potter

Ejemplo de flashcards de adivinanzas numéricas



Fuente: elaboración propia con plantilla gratuita de Silmara Rizzo @profsilmara (Canva, 2025)

¿Quién es quién? numérico



Fuente: Grenadine (2009) Actividad Quel est le nombre? [Fotografías]
https://clasegrenadine.over-blog.com/article-32542769.html#google_vignette

(Volver al apartado [5.9 Sesiones y/o actividades](#))

Anexo 16

Tabla 18. Principios, pauta, puntos de verificación y ejemplos del DUA

PRINCIPIO I: PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE REPRESENTACIÓN		
PAUTA 1: Proporcionar diferentes opciones para la percepción.	PUNTO DE VERIFICACIÓN	EJEMPLO
1.1 Opciones que permitan la personalización de la presentación de la información.	La información debe ser presentada en un formato flexible de manera que puedan modificarse las características perceptivas.	Uso de imágenes coloridas y llamativas y de contextos reales.
1.2 Ofrecer alternativas para la información auditiva.	Ofrecer diferentes opciones para presentar cualquier tipo de información auditiva, incluyendo el énfasis.	Uso de láminas visuales y tablas visuales de doble entrada.
1.3 Ofrecer alternativas para la información visual.	Proporcionar alternativas no visuales.	Objetos físicos, verbalización de cuentos.
PAUTA 2: Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje, las expresiones matemáticas y los símbolos.	PUNTO DE VERIFICACIÓN	EJEMPLO
2.3 Facilitar la decodificación de textos, notaciones matemáticas y símbolos.	Proporcionar opciones que reduzcan las barreras y el incremento de carga cognitiva que conlleva la decodificación para los estudiantes que no les resulten familiares o no manejen de manera fluida los símbolos.	Uso de símbolos y objetos para representar conceptos matemáticos.
2.5 Ilustrar a través de múltiples medios.	Proporcionar alternativas al texto.	Uso de materiales físico y manipulables.
PRINCIPIO II: PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE ACCIÓN Y EXPRESIÓN		
PAUTA 4: Proporcionar opciones para la interacción física.	PUNTO DE VERIFICACIÓN	EJEMPLO
4.1 Variar los métodos para la respuesta y la navegación.	Proporcionar diferentes métodos para navegar a través de la información y para interactuar con el contenido (buscar, responder, seleccionar, redactar).	Alternativa al uso de materiales como rotuladores.
PAUTA 5: Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación.	PUNTO DE VERIFICACIÓN	EJEMPLO
5.1 Usar múltiples medios de comunicación.	Proporcionar medios alternativos para expresarse.	Uso de dibujos, regletas, básculas, diferentes estrategias de resolución de problemas.
5.2 Usar múltiples herramientas para la construcción y la composición.	Proporcionar múltiples herramientas para la construcción y composición.	Uso de materiales manipulativo, pizarra digital, aplicación web.
5.3 Definir competencias con niveles de apoyo graduados para la práctica y la ejecución.	Proporcionar diferentes opciones para que los alumnos alcancen el máximo nivel de dominio en las diferentes competencias.	Variedad de mentores: tutor de aula y docente de apoyo.
PAUTA 6: Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas.	PUNTO DE VERIFICACIÓN	EJEMPLO
6.2 Apoyar la planificación y el desarrollo de estrategias.	Articular diferentes opciones para fomentar la planificación y el desarrollo de estrategias, y proporcionar apoyos graduados para ejecutar de forma efectiva dichas estrategias.	Verbalización de pensamientos, procesos y actuaciones.
PRINCIPIO III: PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE IMPLICACIÓN		
PAUTA 7: Proporcionar opciones para captar el interés.	PUNTO DE VERIFICACIÓN	EJEMPLO
7.2 Optimizar la relevancia, el valor y la autenticidad.	Proporcionar diferentes opciones que optimicen lo que es relevante, valioso, importante y motivador para cada uno de los alumnos.	Contextualizar los problemas en la vida real y en los intereses de los alumnos, actividades participativas y de resolución de problemas y creatividad.
7.3 Minimizar la sensación de inseguridad y las distracciones.	Crear un clima de apoyo y aceptación en el aula, ofreciendo opciones que reduzcan los niveles de incertidumbre y la sensación de inseguridad, la percepción de amenazas y las distracciones, y que ofrezcan diferentes niveles de estimulación sensorial.	Rutinas de clase, implicación de todos los alumnos en las actividades.
PAUTA 8: Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia.	PUNTO DE VERIFICACIÓN	EJEMPLO
8.3 Fomentar la colaboración y la comunidad.	Diseñar agrupamientos flexibles que favorezcan la colaboración y el trabajo en equipo.	Actividades colaborativas, interacción entre compañeros.

(Volver al apartado [5.12 Medidas de atención a la diversidad e inclusión/DUA](#))

Anexo 17

Tabla 19. Rúbrica evaluación alumnado

Criterio de evaluación	No alcanzado	En proceso	Adecuado	Excelente
1.1 Establecer relaciones entre objetos a partir de sus cualidades o atributos.	No logra reconocer semejanzas o diferencias entre objetos.	Reconoce algunos atributos con ayuda del docente.	Clasifica y relaciona objetos atendiendo a varios atributos con autonomía.	Establece relaciones complejas entre objetos de forma autónoma y argumentada.
1.2 Aplicar estrategias personales de resolución de problemas.	No aplica estrategias adecuadas ni comprende el proceso.	Propone estrategias simples con ayuda del docente.	Aplica estrategias adecuadas y las ajusta según la situación.	Desarrolla estrategias creativas, reflexivas y autónomas.
2.1 Clasificar y ordenar objetos atendiendo a uno o varios atributos.	No logra clasificar correctamente los objetos.	Clasifica atendiendo a un atributo con ayuda.	Clasifica y ordena atendiendo a varios atributos de forma autónoma.	Clasifica y ordena con lógica avanzada, justificando sus decisiones.
2.2 Realizar actividades de enumeración y seriación.	No comprende la secuencia ni mantiene el orden.	Enumera y ordena con apoyo.	Realiza seriaciones comprensibles y ordenadas.	Realiza seriaciones comprendiendo las relaciones entre los elementos.
3.1 Reconocer y utilizar los números en situaciones de juego.	No reconoce ni usa correctamente los números.	Reconoce números con ayuda del docente.	Usa los números de forma adecuada en el juego.	Integra los números espontáneamente en situaciones de juego con significado.
3.2 Experimentar con nociones geométricas básicas.	No identifica ni reconoce figuras geométricas.	Reconoce formas básicas con ayuda.	Manipula y nombra figuras geométricas correctamente.	Aplica nociones geométricas con creatividad en diferentes contextos.
4.1 Ordenar secuencias temporales de historias.	No identifica el orden temporal de las historias.	Ordena parcialmente las secuencias con apoyo.	Ordena secuencias correctamente con apoyo visual.	Ordena e interpreta secuencias temporalmente con autonomía y coherencia.
4.2 Identificar y utilizar referencias espaciales.	No comprende las referencias espaciales.	Aplica referencias espaciales con ayuda.	Usa correctamente términos espaciales en actividades y juegos.	Utiliza referencias espaciales con seguridad en diferentes contextos.
5.1 Realizar operaciones de adición para resolver problemas.	No comprende el proceso de adición ni lo aplica correctamente.	Suma con ayuda o con apoyo manipulativo.	Resuelve sumas sencillas con comprensión.	Realiza adiciones con autonomía y explica su razonamiento con claridad.
5.2 Realizar operaciones de sustracción para resolver problemas.	No comprende el proceso de sustracción.	Resta con apoyo manipulativo o guía del docente.	Realiza restas simples correctamente.	Aplica la resta en diferentes contextos con seguridad y comprensión.
5.3 Justificar oralmente los procesos de cálculo mental.	No explica su razonamiento o muestra confusión.	Explica parcialmente sus procesos con ayuda.	Explica sus estrategias de cálculo de forma clara.	Justifica sus razonamientos de forma coherente y reflexiva.
6.1 Identificar situaciones cotidianas con conceptos matemáticos.	No reconoce la presencia de conceptos matemáticos en su entorno.	Reconoce algunos ejemplos con ayuda del docente.	Identifica situaciones cotidianas con conceptos matemáticos.	Explica con autonomía la presencia de conceptos matemáticos en distintos contextos.
6.2 Relacionar conocimientos matemáticos con ejemplos concretos.	No logra relacionar conocimientos con ejemplos del entorno.	Relaciona conocimientos con ejemplos simples con ayuda.	Aplica los conceptos en ejemplos concretos del entorno.	Integra conocimientos matemáticos en diversas situaciones reales con autonomía.
7.1 Reconocer la necesidad de aplicar conceptos matemáticos.	No comprende la utilidad de los conceptos matemáticos.	Reconoce algunos usos con ayuda del docente.	Comprende cuándo y por qué aplicar conceptos matemáticos.	Aplica los conceptos de forma espontánea en contextos cotidianos.
7.2 Utilizar los conocimientos matemáticos en contextos diarios.	No aplica los conocimientos matemáticos aprendidos.	Los aplica con errores o con ayuda.	Los utiliza adecuadamente en la vida diaria.	Integra los conocimientos de forma natural y creativa en su entorno.
8.1 Aceptar el error y	Se frustra ante el error y	Acepta el error con	Muestra actitud	Analiza el error como

mostrar disposición para volver a intentar.	evita repetir la tarea.	apoyo del docente.	positiva ante el error y persevera.	oportunidad de aprendizaje y mejora.
8.2 Identificar errores y proponer cambios.	No identifica los errores cometidos.	Reconoce algunos errores con ayuda del docente.	Identifica errores y propone mejoras simples.	Reflexiona y ajusta estrategias de forma autónoma y eficaz.
9.1 Participar activamente en la narración y comprensión de relatos.	No participa o tiene dificultades para comprender los relatos.	Participa con ayuda del docente.	Participa activamente y comprende el relato.	Enriquece la narración con aportaciones personales y creativas.
9.2 Expresar ideas y emociones derivadas de las narraciones.	No expresa ideas ni emociones relacionadas con los relatos.	Expresa emociones básicas con ayuda.	Relaciona los relatos con sus propias emociones y experiencias.	Expresa ideas y emociones con profundidad, coherencia y creatividad.
10.1 Utilizar vocabulario matemático básico.	No emplea vocabulario matemático adecuado.	Usa algunos términos con ayuda del docente.	Utiliza términos matemáticos básicos correctamente.	Emplea vocabulario matemático con precisión y significado en distintos contextos.
10.2 Integrar términos matemáticos en su discurso	No utiliza vocabulario matemático en su lenguaje habitual.	Los usa ocasionalmente con ayuda.	Integra vocabulario matemático en su discurso cotidiano.	Utiliza el lenguaje matemático con naturalidad y fluidez.
11.1 Participar con interés y entusiasmo en las actividades	Muestra poco interés o desmotivación ante las tareas.	Participa con apoyo o estímulo externo.	Participa activamente y con entusiasmo.	Participa de forma constante, autónoma y contagia motivación al grupo.

(Volver al apartado [5.13.2. Instrumentos de evaluación](#))

Anexo 18

Tabla 20. *Lista de cotejo autoevaluación docente*

AUTOEVALUACIÓN DOCENTE				
INDICADOR	SI	NO	A VECES	OBSERVACIONES
Planifico las actividades considerando los intereses, necesidades y niveles de desarrollo de los niños.				
Establezco objetivos de aprendizaje claros y coherentes con el currículo de Educación Infantil.				
Propongo experiencias que promueven la exploración, la manipulación y el descubrimiento de conceptos matemáticos.				
Fomento la participación activa de todos los niños, respetando los diferentes ritmos de aprendizaje.				
Utilizo el error como una oportunidad de aprendizaje, promoviendo la reflexión y la perseverancia.				
Integro el vocabulario matemático de manera natural y significativa en las actividades del aula.				
Empleo estrategias variadas de observación y registro para evaluar los aprendizajes del alumnado.				
Ajusto mi práctica docente en función de las observaciones y de las necesidades detectadas.				
Promuevo la colaboración y el trabajo en grupo entre los niños.				
Mantengo una actitud reflexiva sobre mis decisiones pedagógicas y su impacto en el aprendizaje.				
Los niños muestran actitud positiva y entusiasmo ante las actividades propuestas				
El grupo mantiene un ambiente de respeto y cooperación, ayudándose mutuamente en las tareas.				
Los niños participan de forma espontánea y voluntaria en las propuestas del aula				
El aula se percibe como un espacio seguro y acogedor, donde el alumnado se expresa libremente.				
El grupo muestra motivación intrínseca: interés por aprender, curiosidad y disfrute durante las experiencias de aprendizaje.				

(Volver al apartado [5.13.2. Instrumentos de evaluación](#))