

# CURRICULUM PRIORITARIO 2020-2021

## Educación Primaria

OCTUBRE 2020

RESOLUCIÓN 1872/2020 DGCYE - ANEXO 1  
IF-2020-21075551-GDEBA-SSSEDGCYE

DIRECCIÓN GENERAL DE  
CULTURA Y EDUCACIÓN



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE  
**BUENOS AIRES**

## PRESENTACIÓN

La Subsecretaría de Educación, en articulación con las direcciones que la integran, ha definido el Curriculum Prioritario para el sistema educativo de la Provincia de Buenos Aires. Este documento tiene como propósito presentar las prioridades curriculares que se han establecido para cada nivel y modalidad, junto con la reorganización y extensión de los tiempos institucionales que se destinen al desarrollo de las propuestas de enseñanza específicas.

Tal como se planteó en el documento Base sobre “Enseñanza y Evaluación”, *“según cómo evolucione la pandemia se prevé la reorganización de la enseñanza, considerando la articulación entre los ciclos lectivos 2020 y 2021”*.

En este sentido, y en consonancia con las Resoluciones CFE N° 363/20, N° 366/20 y N° 367/20, que dan marco a la reorganización institucional, curricular y de la enseñanza en este contexto de excepcionalidad, cada dirección de nivel y modalidad ha definido –de acuerdo a los diseños curriculares vigentes– una propuesta curricular para la reconfiguración de las enseñanzas y los aprendizajes, para dar paso a una etapa nueva en el proceso de continuidad pedagógica del ciclo escolar extendido 2020-2021.

Cada uno de los documentos de Curriculum Prioritario explica las condiciones para la enseñanza y el aprendizaje en este contexto, sus variaciones y posibilidades, también sus limitaciones, a los fines de acercar una visión del camino a recorrer y los requerimientos que se deberán cumplir para garantizar la continuidad de todas las trayectorias educativas.

### ¿A qué nos referimos con Curriculum Prioritario?

Cuando hablamos de Curriculum Prioritario nos referimos a cuáles son los propósitos, los saberes y las acciones que no deberían faltar en la escolaridad de los estudiantes. Esto incluye saberes disciplinares y sociales, especialmente aquellos que se

consideran significativos y que quizás no se incluyen en áreas de conocimiento, pero sí en rutinas y rituales. Implica diseñar, proponer y sostener una arquitectura que permita ver cómo se piensa aquello que no puede faltar en la enseñanza, en las clases; lo recomendable para la presencialidad y lo que se puede pensar en la no presencialidad.

También es un curriculum que se ajusta a las regulaciones existentes –núcleos prioritarios de aprendizaje, diseños curriculares de la jurisdicción, resoluciones federales y provinciales–, y se piensa desde el contexto social que se transita para el territorio bonaerense.

Entonces podemos afirmar que se ha definido la reorganización de la enseñanza, de los aprendizajes y de los saberes a partir de los diseños curriculares vigentes, en un contexto de aislamiento social y preventivo obligatorio que definió la suspensión de clases presenciales en todos los niveles y modalidades del sistema educativo de la provincia de Buenos Aires, por un período iniciado en el mes de marzo de 2020, que continúa en la actualidad y para el que no se tiene aún fecha de finalización.

También se considera necesario resaltar que en los documentos denominados Curriculum Prioritario se incluyen consideraciones de enseñanza, objetivos de aprendizaje y selección de saberes, es decir, no se trata sólo de una selección de contenidos.

## Organización y estructura

Para la definición del Curriculum Prioritario de cada nivel y modalidad se han considerado los siguientes aspectos:

- un encuadre, que refiere a las ideas de base que constituyen la propuesta pedagógica;
- la organización de la propuesta en cuanto a tiempos y estructura interna;
- los contenidos priorizados en cada caso, ya sea por materia, por año, por ciclo o por nivel;



- lo que se espera que los estudiantes aprendan.

Estas definiciones permitirán la reorganización pedagógica que tomará como unidad integrada el bienio 2020-2021. Esta Unidad Pedagógica, pensada para este contexto particular, requiere de un trabajo conjunto y articulado intra-nivel e inter-niveles e implica definiciones que inciden sobre la organización curricular e institucional prevista, en la consideración de los tiempos y espacios que serán necesarios para lograr los propósitos de enseñanza, en un calendario escolar excepcional y extendido.

Al considerar los ciclos lectivos 2020-2021 como Unidad Pedagógica, se busca fortalecer las trayectorias educativas de las y los estudiantes con propuestas de enseñanza, continuas e integradas entre los años escolares, enmarcadas en el curriculum priorizado.

El desarrollo de estas propuestas requiere el seguimiento de los procesos de aprendizaje de las y los estudiantes, de manera también continua y consecutiva, por lo cual, será indispensable considerar tanto la evaluación como el registro y la devolución de los intercambios escolares sostenidos durante esta etapa.





## NIVEL DE EDUCACIÓN PRIMARIA

La persistencia de la pandemia dificulta anticipar cuándo y de qué manera podrá producirse el regreso a la escuela. La enseñanza, en tanto, no puede interrumpirse; los ciclos escolares necesariamente han de llevarse a cabo en clases presenciales o a la distancia con el apoyo de soportes virtuales y de materiales editados para tal fin.

El sistema educativo asume la responsabilidad de tomar decisiones para evitar que las consecuencias de la pandemia recaigan sobre las trayectorias de las y los estudiantes. La irregularidad del ciclo escolar 2020 nos lleva a establecer unidades pedagógicas que estarán vigentes para el período extendido desde el último trimestre del 2020 hasta la finalización del curso 2021.

La idea de continuo pedagógico no es nueva en las aulas de la escuela primaria. La Unidad Pedagógica 1º/2º (Resolución CFE N° 174/12; Resolución DGCyE N° 81/13) no implica un tiempo de espera ni una reducción de las metas a alcanzar; por el contrario, la extensión temporal requiere de la toma permanente de decisiones sobre la enseñanza, y de la observación y el registro de los avances u obstáculos que pueden presentar los aprendizajes de algunos estudiantes para acercarse a ellos la enseñanza. En las actuales circunstancias extraordinarias se decide establecer períodos continuos para el ciclo 2020-2021 entre los demás años de la escolaridad.

Es decir, 2º año 2020 y 3º año 2021 conforman un continuo; de la misma manera, 3º año 2020 y 4º año 2021 y así sucesivamente. La continuidad de la trayectoria educativa demanda una mención específica para 6º año 2020 - 1º año de la Escuela Secundaria 2021. En el último trimestre de permanencia en 6º año se profundizará la formación de las chicas y los chicos como estudiantes. Respecto al inicio de la trayectoria en el nivel secundario se establecerán acuerdos para que el sistema educativo se responsabilice de garantizar también la continuidad de los aprendizajes a través de la articulación entre ambos niveles.



La definición de unidades pedagógicas no expresa solo una dimensión temporal sino que da cuenta también de la continuidad en el desarrollo de los contenidos fundamentales de la escuela primaria. Para que estas unidades cobren dimensión pedagógica es necesario definir un currículum prioritario que organice la progresión de los contenidos a partir de lo que se haya logrado enseñar en el presente año y lo que será necesario proponer en el próximo ciclo lectivo.

### **Currículum Prioritario**

La situación de excepcionalidad requiere intervenciones también inéditas. La definición de un Currículum Prioritario no es la prescripción de un nuevo diseño curricular. Por el contrario, los marcos de referencia para pensar el qué y el cómo se enseña y su importancia en términos de contenidos socialmente significativos está dada por el Diseño Curricular del nivel. De igual modo, los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) contemplan aquellos contenidos comunes del sistema educativo y conforman un conjunto de saberes que ningún niño o niña debe dejar de aprender. Estos marcos de referencia, no obstante, deben ser resignificados a la luz de los escenarios particulares que atravesamos en la actualidad. Dichos escenarios están determinados tanto por la posibilidad del regreso a las aulas o de la continuidad de la enseñanza no presencial, como así también por la necesaria reorganización de los contenidos requeridos por las unidades pedagógicas.

El Currículum Prioritario no hace referencia a una selección de contenidos mínimos sino a lo esencial e irrenunciable que –de no ser enseñado– se constituiría en un obstáculo para la continuidad de los aprendizajes de las y los estudiantes.

Las trayectorias educativas son una responsabilidad de todos los docentes de la institución, el trabajo compartido entre ellos permite sostener la continuidad en el desarrollo de los contenidos. La corresponsabilidad de la enseñanza se concreta al retomar aquello que quedó pendiente del ciclo lectivo 2020 y avanzar en el desarrollo



de los saberes imprescindibles prescriptos para el año escolar que niñas y niños deben cursar en 2021.

Finalmente el Curriculum Prioritario es un acuerdo que se establece entre todos los actores del sistema educativo para intentar revertir la situación provocada por el extenso período de aislamiento. Los contenidos señalados como prioritarios en este documento constituyen el eje de las propuestas de enseñanza a implementarse en las unidades pedagógicas. Son estos contenidos los que se tomarán en consideración para definir las pautas de evaluación.

### **Propósitos**

- Abordar la corresponsabilidad de la enseñanza como estrategia institucional para fortalecer el trabajo didáctico en las unidades pedagógicas 2020/2021.
- Promover la continuidad de las trayectorias escolares planificando y llevando a cabo situaciones de enseñanza que atiendan tanto a las condiciones de la presencialidad plena como a las de presencialidad parcial o no presencialidad.
- Contribuir a reparar las desigualdades que se acentuaron a partir de las diversas posibilidades de acceder o no a la comunicación y la conectividad para recibir y responder las propuestas de continuidad pedagógica.
- Diseñar estrategias para la revinculación con la escuela de las y los niños que, por diversas razones, no lograron sostener su relación con las propuestas escolares, lo hicieron de manera asistemática o establecieron un vínculo de baja intensidad con sus docentes.
- Determinar –en caso de presencialidad parcial– qué aspectos de los contenidos prioritarios serían más apropiados para trabajar grupalmente en el ambiente áulico y qué aspectos podrían resultar más aptos para resolver en el ámbito familiar.
- Habilitar espacios institucionales de escucha y de circulación de la palabra para fortalecer la convivencia y los vínculos en la “nueva normalidad” escolar así como para reflexionar sobre lo singular y lo compartido durante el ASPO y el DISPO.





## **Consideraciones sobre el tiempo y la continuidad de la enseñanza**

Como ya se ha dicho, el último trimestre 2020 y el ciclo lectivo 2021 no constituyen un período de espera sino de enseñanza planificada. El tiempo destinado al desarrollo de cierto contenido debe dar lugar a que las y los chicos se interioricen con él; las propuestas no son aisladas, guardan entre sí una continuidad, ofrecen una oportunidad de aproximarse al mismo tema desde otro aspecto, con nuevos ejemplos, a partir de otros textos o de otros problemas. La continuidad en tanto profundización necesita sostenerse en cualquiera de las formas en que la escolaridad logre concretarse. La voz del maestro –en el aula, a través de un llamado o de un breve video– rememora y entrelaza lo que se ha venido haciendo, lo actualiza, anuncia cómo se avanza en el tema y finalmente plantea un cierre provisorio.

En las escuelas donde se concrete la presencialidad parcial, es decir que los alumnos y alumnas podrán asistir a clase algunos días de la semana o en semanas alternadas, se establecerán algunas prioridades.

En las unidades pedagógicas 1°/2° y 2°/3° el trabajo en las aulas privilegiará las áreas de Prácticas del Lenguaje y Matemática. La lectura y la escritura son herramientas imprescindibles para avanzar en la construcción de todos los conocimientos; el sistema de numeración y el manejo de las operaciones son bases indispensables para la elaboración de contenidos matemáticos más complejos. En la unidad pedagógica 3°/4° –que está en intersección entre el primero y el segundo ciclo– se definirán las prioridades de acuerdo con el estado de conocimiento de las y los alumnos de cada grupo escolar.

Los contenidos de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales son imprescindibles durante toda la escuela primaria. La perentoria necesidad de definir prioridades en la distribución del tiempo obliga a restringir transitoriamente su abordaje en los primeros años y a otorgarles mayor relieve en los siguientes años de la escolaridad.

En las áreas de Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, la lectura y la escritura son herramientas de construcción del conocimiento. En el segundo ciclo, su desarrollo es





fundamental para la formación del estudiante y, por lo tanto, para la articulación con la escuela secundaria.

En el interior de cada área será necesario centrar las clases presenciales en aquellos contenidos y propuestas que requieren mayor intervención del docente, así como mayor interacción cognoscitiva de las y los alumnos.

Para el trabajo a distancia que se articula con las clases presenciales, además de considerar propuestas que las y los chicos estén en condiciones de resolver de manera autónoma, se podrán elegir entre los contenidos trabajados en el aula aquellas cuestiones que puedan resultar interesantes para compartir con la familia.

Finalmente, en caso de que la situación sanitaria permita acceder a la presencialidad parcial, tendrán prioridad para regresar a las aulas los alumnos que cursan 6° año 2020 para que puedan concluir en mejores condiciones su escolaridad primaria.

### **Consideraciones para evaluar**

La decisión de establecer como unidad pedagógica el continuo 2020-2021 implica que, en el ciclo escolar 2020, la evaluación no estará vinculada con la calificación y la promoción. La evaluación se centrará entonces en el análisis de los estados de conocimiento de las y los alumnos para orientar la continuidad de la enseñanza considerando los diferentes aprendizajes alcanzados.

La evaluación de los aprendizajes se vincula siempre con lo que se enseña efectivamente. Como ya se dijo en el Documento Base “Enseñanza y Evaluación” de la Subsecretaría de Educación: “La evaluación nos tiene que brindar insumos para tomar decisiones que contribuyan a fortalecer y/o modificar las propuestas de enseñanza durante la suspensión de clases, así como también para planificar la vuelta a las clases presenciales”. La Circular Técnica N° 2/20 de la DPEP por su parte plantea la necesidad de:

- analizar las respuestas recibidas de parte de niñas y niños para apreciar la pertinencia de las propuestas y hacernos una composición de lugar sobre el posible estado de conocimientos de las y los estudiantes;
- ajustar las próximas propuestas para el período de aislamiento a las necesidades detectadas en el punto anterior, en relación con los contenidos fundamentales de los distintos años;
- tomar nota sobre las tareas realizadas para planificar cómo retomarlas al regreso.

Mientras continúe el trabajo a distancia, compartir entre maestros, maestras y equipos de conducción el análisis de las producciones de los estudiantes brinda elementos para evaluar el “estado de los aprendizajes” y definir la continuidad de la enseñanza: la necesidad de volver sobre algunos contenidos, de diferenciar las próximas actividades para grupos de niños a quienes las propuestas previas les resultaron complejas o, por el contrario, poco desafiantes. Es decir, se evalúa en qué medida las propuestas anteriores resultaron adecuadas para “ajustar” las decisiones sobre las próximas.

Al volver a la presencialidad, habrá que retomar en primer término los contenidos trabajados a distancia que se consideren imprescindibles, lo que permitirá conocer mejor los aprendizajes realizados por las y los alumnos y avanzar en la enseñanza. Al trabajar con nuevos contenidos prioritarios también se podrá apreciar cuáles son los conocimientos que los chicos ponen en acción. Aun en la presencialidad parcial, los tiempos compartidos harán posible apreciar mejor el estado de conocimiento de los alumnos, lo que permitirá formular propuestas que tiendan puentes entre lo que ya saben y los contenidos que nos proponemos enseñar.

## 1. PRIORIZACIÓN CURRICULAR PARA PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

### UP 1°-2° y 2°-3°

Contribuir a la formación de los alumnos como lectores y escritores autónomos, como participantes activos de la cultura escrita compartida, es un propósito educativo que atraviesa toda la escolaridad primaria. La Unidad Pedagógica de 1° y 2° y, en la situación de pandemia que vivimos, también la Unidad Pedagógica constituida por 2° y 3° tienen además la responsabilidad de generar situaciones que promuevan la apropiación del sistema de escritura, permitiendo a las y los alumnos progresar en sus posibilidades de leer y escribir por sí mismos.

Durante el trabajo a distancia -sobre todo en el caso de primero y segundo año-, seguramente ha ocupado un lugar central la lectura de niñas y niños a través de las familias o del docente (cuando ha sido posible enviarles audios o videos). En el período de presencialidad parcial, habrá que sostener estas lecturas en forma colaborativa entre escuela y familia. Esta cooperación será de gran importancia por dos razones: en primer lugar, porque en las clases habrá que privilegiar aquellos contenidos que requieren mayor intervención de la o del docente, así como colaboración entre niños; en segundo lugar, porque los textos que se leen a través de un adulto –cuentos, poemas, textos de Ciencias Sociales o Naturales- constituyen el contexto imprescindible para las situaciones en las que las niñas y los niños leen o escriben por sí mismos.

En el aula, será posible también plantear situaciones de escritura a través de la o del docente –quizá algunos maestros hayan podido llevarlas a cabo en alguna clase virtual-, que son fundamentales para que las y los alumnos participen en el proceso recursivo de planificación, textualización y revisión del texto así como para avanzar en la apropiación del lenguaje que se escribe. En este sentido, la escritura a través del



adulto es una referencia central para los niños cuando escriben por sí mismos.

El trabajo sobre palabras o enunciados está enmarcado siempre en situaciones de lectura o producción de textos completos o son en sí mismos textos completos en el contexto de la situación (por ejemplo, los nombres de los días de la semana en el contexto del horario semanal). Por menor que sea la unidad sobre la que se está trabajando, tiene siempre sentido para las chicas y los chicos porque saben qué dice y para qué están leyendo o escribiendo.

En los siguientes cuadros, sobre el eje vertical se presentan los contenidos prioritarios correspondientes a dos años escolares que conforman las Unidades Pedagógicas para la reorganización de las trayectorias escolares durante el período 2020-2021.

En el eje horizontal se presentan contenidos que ganan en progresión a lo largo de las sucesivas unidades pedagógicas. La indicación de la UP a la que corresponden (1° y 2°; 2° y 3°) no debe ser interpretada como taxativa. Los equipos escolares pueden moverse dentro del eje analizando lo que les parezca más adecuado para sus chicas y chicos en cada situación de enseñanza y aprendizaje. Como siempre, en el mismo grupo escolar seguramente hay alumnas y alumnos que ya están en condiciones de aprender algunos contenidos de la unidad pedagógica siguiente en tanto que otros todavía necesitan seguir trabajando sobre algunos que corresponden al año anterior. Esta diversidad es usual en las aulas y es previsible que sea más pronunciada dada la inédita situación actual. Además, si el contenido ya fue abordado, se puede avanzar con otro contenido dentro del mismo eje o desarrollar y profundizar en uno anterior con las niñas y los niños que lo requieran.

Otra clave de lectura del cuadro es que el orden en que se presentan los contenidos no supone un orden temporal en la enseñanza. Durante el período de presencialidad parcial será posible desarrollar más o menos simultáneamente, de manera entrelazada, los cuatro agrupamientos de contenidos. El trabajo que niñas y niños realicen en su casa se apoyará en las lecturas y escrituras desarrolladas en clase.

Mientras se mantenga la no presencialidad, se privilegiarán los contenidos que las y los estudiantes puedan abordar con la orientación virtual del docente y la colaboración



de algún miembro de su familia. Otros que requieren de una construcción colectiva más intensa (por ejemplo, algunas escrituras muy elaboradas, planificaciones y revisiones, conceptualizaciones sobre el sistema de escritura o sobre el lenguaje escrito, etc.), seguramente se retomarán cuando se pueda reingresar a las aulas.

## UP 1º-2º y UP 2º-3º

*Recomendamos leer ambos cuadros. Especialmente para quienes se ocupen de 2º-3º, recomendamos también analizar 3º-4º.*

## Prácticas de lectura y escritura

1º 2020 y 2º 2021

2º 2020 y 3º 2021

**Leer a través de la o del docente (o escuchar leer) o a través de otros adultos obras literarias de diversos autores, géneros y temas e intercambiar entre lectores.** (Ver nota *“Los contenidos del Intercambio entre lectores”*)

Escuchar leer al docente, seguir la historia desde la escucha (en lo posible, con el texto a disposición de las niñas y los niños). Vincular unas obras con otras.

Expresar los efectos que las obras producen e intercambiar con otros lectores. Ampliar, corroborar, profundizar o rechazar las propias interpretaciones a

*Cuando las niñas y niños escuchan leer a la o al docente presencian el comportamiento lector del adulto, se familiarizan con las prácticas propias de los buenos lectores y con el sentido de ciertas marcas que aparecen en los textos y que orientan la lectura. En esta situación la o el docente presta su voz a las niñas y a los niños quienes se constituyen como lectores al construir significados en torno a lo leído. Por ello, esta situación es fundamental y necesaria. Su frecuencia debe ser intensa.*

*Como es fundamental que las y los chicos estén permanentemente en contacto con diversas obras de la*



través del intercambio con otros y de la relectura a través de la o del docente de algunos pasajes.

Releer a través de la o del docente para reparar en ambientes y climas creados por el lenguaje, formas de describir los estados y motivaciones de personajes, objetos y elementos del mundo ficcional propios de ciertas historias o conjunto de historias, musicalidad de algunos pasajes en las narraciones o de la poesía, etc.

*A distancia, se han realizado propuestas de trabajo sobre lectura de diversos géneros y autores en casi todas las entregas. Inmediatamente después de presentar cada obra aparecen diversas consignas de intercambio entre lectores.*

**Participar de la lectura del o la docente de canciones, cuentos y poesías; sostener los recorridos de lectura propuestos y hacer registros sencillos de las obras compartidas; comenzar a leer y a escribir por sí mismo algunos textos más breves y más despejados o fragmentos de textos extensos conocidos porque se han trabajados en el aula.**

Seguir la lectura en voz alta de la o del docente de canciones, poesías y cuentos e intercambiar interpretaciones volviendo a fragmentos de las obras, a través del maestro, para corroborar, modificar o profundizar las interpretaciones.

Seguir la lectura en voz alta de la o del docente de canciones, poesías y cuentos e intercambiar interpretaciones volviendo a fragmentos de las obras, por sí mismo o a través del maestro, para corroborar, modificar o profundizar las interpretaciones.

*cultura escrita, las instancias de lectura a través del adulto tienen lugar tanto a distancia como en la presencialidad. En el aula, se trata de retomar obras que los niños leyeron en la distancia para confrontar interpretaciones y profundizar la comprensión así como para apreciar aspectos del lenguaje literario.*

*Seguir la lectura del docente es una situación que permite seguir las historias, tratar de acompañar los estribillos en poesías o canciones después de varias lecturas e, incluso, localizarlos aproximadamente si disponen del texto escrito a la vista y empiezan a tomar en cuenta indicios: guiarse por la disposición de las estrofas en el texto escrito o por las imágenes que posibilitan, junto con algunos señalamientos del docente mientras lee, establecer esas relaciones.*

*Las niñas y niños tienen posibilidades de leer por sí mismos cuando se enfrentan a un texto impreso (o digital) y pueden hacer anticipaciones cada vez más ajustadas a su significado poniendo en relación lo que creen que está escrito con lo que encuentran en las marcas para confirmar, modificar o rechazar sus hipótesis. Estas situaciones requieren que los textos se hagan previsible porque ellas y ellos cuentan con indicios en los que pueden apoyarse porque se sabe lo*





*que dice exactamente (ha sido memorizado) o porque la maestra o el maestro leyó lo que allí dice y el problema es cómo dice exactamente algo que se sabe que dice.*

Ensayar la lectura en voz alta por sí mismo de textos breves o fragmentos de textos. Por ejemplo, pasajes de cuentos tradiciones con muchos diálogos entre personajes.

*De misma manera, las niñas y niños tienen posibilidades de **escribir por sí mismos** cuando se enfrentan a la tarea de materializar la escritura y tomar decisiones sobre qué se quiere decir y sobre la forma de decirlo con las expresiones y las palabras del lenguaje escrito. Esta situación posibilita que las chicas y los chicos puedan reflexionar sobre el sistema de escritura al tomar decisiones sobre cuántas, cuáles y qué letras poner para cada enunciado.*

Localizar los títulos de las obras leídas en listas o agendas de lectura y completar fichas sencillas con sus datos.

Sostener recorridos de lectura propuestos por la o el docente y registrar las lecturas y sus preferencias.

*Hablar de textos “breves” y “extensos” siempre resulta relativo ya que supone apreciar la extensión de un texto en relación con otros. Lo mismo sucede con la expresión texto “despejado” (los que se distribuyen en la página de manera que ciertas o todas las palabra o enunciados quedan visiblemente despejados de otros textos), que oponemos a “continuo”. Por ejemplo: un cuento suele ser un texto extenso (se narran varios episodios) y continuo (la mayor segmentación entre las partes es el punto y aparte), pero hay cuentos muy breves que no cumplen con esta condición de extensión o cuentos de estructura repetitiva con muchas ilustraciones y muy repartidos entre páginas que toman el aspecto gráfico de textos despejados; las poesías que se leen a los pequeños suelen ser textos*

Leer por sí mismo poniendo en correspondencia lo que se dice con lo que está escrito ante textos breves y más despejados que se aprendieron de memoria o casi de memoria, guiándose por índices provistos por el material escrito.

Leer por sí mismo textos breves o fragmentos de textos extensos de contenido conocido, guiándose por índices provistos por el material escrito.





*Para esta práctica conviene emplear historias de estructura repetitiva o reiterativa como “La sorpresa de Nandi”, “A qué sabe la luna”, “El nabo gigante”, etc. También se pueden emplear pasajes que contengan escenas y frases muy previsibles como las palabras del lobo en “Los tres chanchitos” o las preguntas de la madrastra al espejo en “Blancanieves”.*

Escribir por sí mismo textos breves muy conocidos o que han sido memorizados preguntándose y resolviendo problemas relativos a la cantidad y pertinencia de las letras empleadas.

Escribir por sí mismo textos breves de contenido conocido preguntándose y resolviendo problemas relativos a la cantidad y pertinencia de las letras empleadas o por su ortografía y la separación entre palabras.

*breves, pero los romances son extensos; en las recetas de cocina la lista de ingredientes suele ser un texto breve y despejado, pero en algunas la lista no existe y solo encontramos los ingredientes en el interior de la preparación.*

*Por su parte, en el interior de los textos extensos se pueden circunscribir fragmentos con sentido para centrar la práctica de lectura y escritura por sí mismo o compartida con la o el docente. Por ejemplo: episodios o pasajes descriptivos en los cuentos; escenas en las obras de teatro; estribillos o estrofas de canciones y poesías; epígrafes, entradas o subtítulos en textos informativos. Algunos textos, como las recetas de cocina, los instructivos para armar juegos y juguetes, algunas notas enciclopédicas de textos informativos infantiles o algunos folletos o afiches suelen ser textos más breves que presentan los segmentos de escritura despejada o parcialmente despejada.*

*Esto es solo una orientación en el actual contexto de emergencia. Toda clasificación de textos siempre resulta insatisfactoria dada su enorme diversidad en tanto expresiones siempre cambiantes del lenguaje humano.*

*A distancia –a través de **Continuamos estudiando-**, se han realizado propuestas de trabajo que contienen actividades sobre estos contenidos en torno a los siguientes textos:*

*Cantar, leer y escribir canciones (1º entrega).*

*A qué sabe la luna; El topito que quería saber quién se había hecho aquello en la cabeza (2º entrega)*

*Álbum de lobos (2º entrega).*

*Sal de ahí, chivita, chivita; Hay un barco en el fondo de la mar; El nabo gigante (3º entrega).*

*Los cinco burritos, Ricitos de oro (3º entrega)*

*Coplas, disparates y otros versos breves (4º entrega)*

*Ratones (5º entrega)*







**Leer y escribir en torno a un conjunto de escrituras que a través del uso asiduo se transformen en fuentes de información “seguras” para consultar sobre el sistema de escritura y/o sobre el lenguaje escrito.**

Reconocer el nombre propio y el de algunos compañeros a partir de índices cuantitativos y cualitativos. Copiar el propio nombre con y sin modelo.

Reconocer los nombres de los días de la semana y el de algunos meses del año a partir de índices cuantitativos y cualitativos.

Apelar a fuentes de información “seguras” para producir escrituras nuevas o para consultar sobre su ortografía ante nuevas escrituras.

Producir de manera colectiva (por dictado al docente) carteles, listas, ayuda memorias, notas, etc., a los que se acude frecuentemente para producir nuevas escrituras (por ej., fórmulas de inicios y finales, pares de palabras que riman, frases que describen

*Se transforman en fuentes de información “seguras” los materiales escritos convencionalmente que se han hecho familiares en el marco de las propuestas de enseñanza (nombres propios, de los días de la semana, de los meses del año, títulos de obras leídas y otros nombres de campos semánticos muy trabajados). Las chicas y los chicos saben qué dice pues los han identificado, analizado, leído y frecuentado muchas veces y recurren a esas escrituras (al principio, porque lo ha indicado la o el docente) para utilizarlas cuando necesitan escribir o leer con propósitos determinados.*

*La práctica de copiar consiste en reproducir las mismas letras en igual cantidad y en el mismo orden que un modelo de escritura. El modelo puede estar presente, a la vista de la niña o del niño, o puede haber sido interiorizado, también llamada “copia internalizada” o copia “sin modelo a la vista”. La copia no es una situación de escritura propiamente; por esta última entendemos la que las niñas o los niños realizan de acuerdo a sus conceptualizaciones y, por lo tanto, puede dar lugar a escrituras no convencionales.*

*Como se señala en los diseños curriculares, en la situación en que los niños escriben a través de la o del docente, la materialización de la escritura (trazar las letras y signos y dejar los espacios o, en la escritura en teclado, elegir y presionar las teclas) queda a cargo de la maestra o el maestro y las niñas y niños pueden centrarse en la composición*





personajes, etc.) (Ver nota  
“Los contenidos del  
Intercambio entre lectores”

*del texto y librarse de los problemas que seguramente les plantearía el sistema de escritura.*

*Llamamos generalmente **textos intermedios** a escritos de trabajo, apuntes, tomas de notas, etc., a aquellas escrituras que se realizan dentro del aula, destinadas a acompañar y estimular la actividad reflexiva en torno a lo que se está leyendo y escribiendo. Son escritos que no destinados a ser publicados y solo tienen la función de guardar memoria sino también y fundamentalmente la de ayudar a reorganizar el conocimiento que se tiene sobre un tema.,*

A distancia, se han realizado propuestas de trabajo que contienen actividades sobre estos contenidos en diversas propuestas y centralmente en Trabajo con nombres (1º entrega) y en “la cajita de los nombres” (4º y 5º entrega)

**Leer y escribir por sí mismo palabras y enunciados breves conocidos y despejados en situaciones donde resulte posible reflexionar sobre el sistema de escritura.**

*De acuerdo con las conceptualizaciones de cada niña o niño, al principio las partes que considera **pertinentes** pueden no ser convencionalmente pertinentes. A medida que se va participando de situaciones de reflexión sobre el sistema de escritura y que la o el docente va ayudando con sus intervenciones, las elecciones se van acercando a la convencionalidad.*

Localizar y leer por sí mismo palabras y enunciados de contenido conocido apelando a índices cualitativos y cuantitativos presentes en las escrituras.

Escribir por sí mismo palabras de un campo semántico conocido apelando a otras escrituras para tomar partes pertinentes.

Escribir por sí mismo palabras y enunciados de contenido conocido apelando a otras escrituras para tomar partes pertinentes o para decidir sobre su ortografía.

*A distancia, se han realizado propuestas de trabajo que contienen actividades sobre estos contenidos en todos los cuadernillos mencionados en el apartado anterior y en “Muchos*





nombres de animales" (4º entrega).

**Leer a través del o la docente, releer por sí mismo y reescribir textos extensos o fragmentos de esos textos.**

*Las reescrituras a través de la o del docente serían posibles de llevar a cabo cuando se cuente con alguna forma de presencialidad o de encuentros sincrónicos.*

Leer a través de la o del docente textos extensos.

Leer textos extensos compartiendo la lectura con el docente y con otros niños.

*Por ejemplo, cuentos de autores de literatura infantil argentinos y latinoamericanos, los cuentos tradicionales centroeuropeos, cuentos que tienen el mismo personaje por protagonista, fábulas, leyendas, etc.*

Reescribir a través de la o del docente textos breves o fragmentos de textos extensos (el último diálogo entre Caperucita y el lobo, la descripción de la casita de Hansel y Gretel, la escena donde Ricitos prueba las tres sopas, etc.)

Reescribir a través de la o del docente y/o de los niños por sí mismos en parejas, si la situación lo permite, textos breves o fragmentos de textos extensos.

Reescribir a través de la o del docente textos extensos completos.

Reescribir a través de la o del docente y/o por sí mismo textos extensos completos.

*Durante las reescrituras, se recurre a los textos intermedios sobre formas de iniciar o cerrar la historia, las características de los personajes, la descripción de objetos, etc. para apoyar la producción. Cuando se escriben pequeños pasajes por sí mismo, se recurren las escrituras que sirven en fuentes de*

*Las situaciones de reescritura de textos breves o extensos plantean un desafío más complejo respecto a las listas o textos despejados. Se trata de textos continuos conocidos y por tanto, las chicas y los chicos tienen que pensar en cómo decirlo (en el sentido del lenguaje escrito) y en cómo se escribe (en el sentido del sistema de escritura), a excepción que la escritura esté delegada al docente.*

*La actividad de reescritura permite que chicas y chicos reconstruyan la historia y, con la intervención del docente, releen y revisen aspectos de la escritura: optan por la mejor manera de expresar una idea; evitan reiterar el nombre del protagonista, reparan en la necesidad de incorporar puntuación. En la situación en que los niños escriben a través del docente, la materialización de la escritura (trazar las letras y signos y dejar los espacios o, en la escritura en teclado, elegir y presionar las teclas) queda a cargo de la maestra o el maestro y las niñas y niños pueden centrarse en la composición del texto y librarse de los problemas que seguramente les plantearía el sistema de escritura.*





*información “seguras”. En este caso, la intervención del docente para apoyar la escritura, ayudando a acotar los enunciados a producir o indicando en qué fijarse para saber cómo escribir es fundamental.*

*A distancia, se han realizado propuestas de trabajo que contienen actividades sobre estos contenidos en torno a los siguientes textos:*

*Hansel y Gretel (1º entrega).*

*Fábulas (2º entrega).*

*Ricitos de oro; Jack y las habichuelas (3º entrega)*

*Pinocho (5º entrega).*

## Los contenidos del intercambio entre lectores

La o el maestro lee; las y los niños leen a través de ella o de él: se interesan en la historia, participan de la emoción que produce el relato —el miedo, la expectativa por el peligro que corre la o el protagonista, la musicalidad de la voz que lee, las respuestas divertidas de cierto personaje. A menudo solicitan que les releen el mismo cuento para volver a sentir esa emoción, en algunos casos porque ya pueden revivirla con la tranquilidad de conocer de antemano el feliz desenlace.

Es muy difícil, sin embargo, apreciar estas sensaciones que experimentan las y los niños de los primeros años mientras escuchan leer o leen por sí mismos e, incluso, cuando intentan expresarlas al re-narrar las historias oralmente o por escrito; rara vez logran verbalizar lo que sienten porque están totalmente imbricados en la práctica.

La conversación a partir de lo leído da lugar, por un lado, a poner en común lo que cada uno o varios han sentido o las palabras divertidas de cierto personaje o la descripción del bosque que hizo sentir a casi todas y todos el mismo miedo de los hermanitos cuando se supieron abandonados allí. Por otro lado, como es sabido, en la formación de lectores y escritores incide la posibilidad que se les ofrece a chicas y chicos de ir advirtiendo qué recursos puso en juego el autor para producir ciertas emociones o cuáles son las intenciones “no dichas” de un personaje que se revelan reflexionando sobre sus acciones y sus palabras. Por esta razón, la o el maestro



puede tener presentes ciertos conceptos del análisis literario para orientar sus intervenciones durante el intercambio posterior a la lectura; es ella o él quien interviene para hacer que las y los niños reparen en el lenguaje escrito, en las imágenes que ofrece al lector, en los recursos del autor. También es la o el maestro quien, si entre todos planifican y le dictan una nueva aventura de Pinocho, por ejemplo, puede sugerir modos de expresarse de la marioneta para hacer reír.

**Desde 1º, a través de la intervención del docente y en el contexto del intercambio entre lectores se puede conversar acerca de:**

- los **motivos** que atraviesan las historias (los engaños, el abandono, la codicia, las hazañas de los más débiles, el renacer, etc.),
- los **ambientes** ficcionales y los climas que generan (el bosque, la selva, el desierto, el cielo, el palacio, la casita de golosinas, la cocina cenicienta),
- los **personajes**, sus **motivaciones** y sus relaciones con los **argumentos**,
- los **objetos mágicos y fantásticos** que ayudan al protagonista o al oponente a conseguir sus deseos,
- los tipos de **conflictos** (apoderarse de la gallina de los huevos de oro o del poder de algún dios, acceder a una fiesta prohibida, sobrevivir al abandono) y **desenlaces**.

Las re-escritura de cuentos leídos o de fragmentos significativos de los cuentos también ayuda a que los chicos tomen conciencia de los recursos del autor porque ellos mismos se ponen en posición de autores. Al reescribir apelan a expresiones o estrategias halladas en el texto leído y, de ese modo, reactualizan los contenidos.

En el aula, cuando se leen diversas obras, se empiezan a tomar notas colectivas que dan cuenta de lo que sucede en varios textos, por ejemplo listas de palabras mágicas, de expresiones para describir personajes, de conectores para no repetir “y después”; se pueden elaborar carteles con los repertorios de los engaños del lobo, con las descripciones de lugares o climas que pueden generar temor o inquietud o hacer listas de personajes bondadosos o malvados...

Con las y los niños de 1º/2º y 2º/3º, todos estos contenidos se hacen objeto de reflexión en el contexto de las prácticas de lectura y de escritura, principalmente a



través del docente que muestra en acción aspectos o prácticas de la cultura escrita para que las niñas y los niños reparen en ellos. En años posteriores habrá tiempo de descontextualizarlos e intentar describirlos o definirlos.

## Producir narraciones extensas por dictado al docente

Al retornar a la presencialidad, posiblemente parcial, niñas y niños de 2°/3° pueden empezar a producir narraciones más o menos extensas por dictado al maestro. Para llegar a hacerlo, a partir de la lectura del cuento elegido, será necesario:

- **Planificar los episodios** indispensables de la historia en forma conjunta. Al dictarle al docente, los estudiantes podrán guiarse por el cartel donde se hayan registrado los distintos momentos del relato. Se podrán realizar modificaciones a lo previsto en caso de considerarlo necesario.
- Reflexionar sobre la pertinencia de **incluir palabras y expresiones presentes de los textos leídos** en las propias producciones, especialmente en la descripción de ambientes para generar climas y de personajes para dar cuenta de su estado mental, sus intenciones, su apariencia, sus motivaciones, etc. Es muy importante releer fragmentos del texto para actualizar las expresiones correspondientes.
- Reparar en las formas de **evitar repeticiones** innecesarias a través de sustituciones léxicas por palabras (sinónimos, pronombres) o frases equivalentes.
- Advertir que en la narración hay momentos donde **la acción avanza** (tiempos puntuales) y tiempos donde **la acción se detiene a describir** personajes y ambientes (tiempos durativos).
- Considerar distintos **conectores de temporalidad**, fundamentalmente, en este nivel, los de posterioridad (más tarde, luego, finalmente, al día siguiente, tiempo después, etc.) para evitar repeticiones innecesarias o para generar un efecto.
- Plantearse el problema y resolver el empleo de algunas marcas de **puntuación**:
  - coma para separar los elementos de una enumeración,





- signos de exclamación e interrogación para marcar algunos parlamentos, raya y dos puntos para introducirlos,
- puntos suspensivos para duda o asombro,
- punto aparte para separar los episodios de una narración.

Al finalizar la producción, será importante atender a la edición de la versión final de una escritura para que se presente clara y prolija para el lector, incluyendo lo antes posible, la **mayúscula inicial** y el **punto final**. A lo largo de 1° y 2° -seguramente con intervención del docente- se reflexiona sobre la mayúscula y algunos signos de puntuación en el curso de la lectura y de la escritura.

Ya en 2° y 3° se puede empezar a sistematizar, por ejemplo, el uso de la coma en la enumeración o del guión de diálogo así como alguno de los recursos para evitar repeticiones innecesarias. Si se trata de textos extensos, durante la revisión y a través del docente, se puede evaluar la necesidad de **dejar espacios y colocar puntos** u otras marcas que permitan organizar el texto en partes con sentido.

Reiteramos que estos son contenidos que se ponen en acción en situaciones colectivas y sobre todo a través del docente, de manera que para desarrollarlos se requiere presencialidad. Más allá de alguna aproximación que haya podido lograrse a distancia, será necesario esperar el momento y, en todo caso, recuperar las aproximaciones que hayan podido lograr algunos niños y compartirlas con todo el grupo.

## Contenidos objeto de reflexión sobre sistema de escritura

Durante el Primer Ciclo ocupan un lugar central las prácticas de lectura en torno a los nombres propios, los días de la semana y los meses del año, de lectura y escritura de palabras de diferentes campos semánticos, con las agendas de lectura y con el registro de préstamos de la biblioteca, la relectura y reescritura de textos conocidos y, en los textos más extensos, la relectura o reescritura de los niños por sí mismos de algunos fragmentos. Todas estas situaciones –si la o el docente crea las condiciones





propicias para ello- permiten que los niños transformen en objeto de reflexión las unidades menores del sistema de escritura (las letras) que integran las palabras escritas y sus relaciones, así como las partes de los enunciados mayores que la palabra y las relaciones entre ellas. Poco a poco, a través del análisis -compartido con los compañeros y el docente- de *qué dice*, *cómo dice* o *dónde dice* algo que se sabe o se espera que esté escrito y de reflexionar con *cuántas*, con *cuáles* y en qué orden producir las letras necesarias para escribir un enunciado, los chicos van comprendiendo la base alfabética de nuestro sistema de escritura y avanzan hacia lecturas y escrituras cada vez más convencionales.

**En las actuales condiciones, estos contenidos corresponden a la UP 1º- 2º y, posiblemente, para algunos grupos de niñas y niños o algunos niños dentro de los grupos, a la UP 2º - 3º**

- Si las condiciones de enseñanza lo permitieron, es posible que algunos alumnos de la UP 1º-2º y muchos de la UP 2º-3º, puedan escribir empleando la **base alfabética del sistema de escritura**, aunque todavía algunas o algunos puedan generalizar la estructura silábica consonante-vocal (CV) -la más frecuente en castellano- para muchas sílabas que incluyen más de una consonante (por ej., escriben “tigre” como TIGE o “cangrejo” como CANEJO).
- Llegado este punto, habrá que estabilizar la base alfabética del sistema de escritura focalizando la reflexión sobre palabras que contengan sílabas formadas por más de una consonante, tal como ocurre –por ejemplo- con “canguro” o “serpiente” y con “golondrina” o tigre, que contienen sílabas formadas por dos consonantes que pueden estar juntas antes de la vocal (“dri” o “gre”) o bien encuadrarla (“can” o “ser”)¹. Escrituras como CANEGURO o CAGURO, SEPIENTE o SEREPIENTE, GOLONRINA o GOLODINA... son esperables en este momento. Algunos niños y niñas lo superan

---

¹ Obviamente estas palabras están presentes desde el inicio, pero hasta aquí los chicos pueden haber empleado letras pertinentes (ce, a y ene para CAN) alterando el orden (ACN), produciendo solo dos (generalmente CA) o duplicando los núcleos vocálicos (CANA).







casi inadvertidamente, pero muchos otros requerirán que en el aula se brinden frecuentes oportunidades para reflexionar de manera descontextualizada sobre la escritura de este tipo de palabras. Es posible que con algunos niños se pueda comenzar en 1º-2º, con muchos otros en 2º-3º y, dada la situación excepcional, algunas niñas o algunos niños podrán requerirlo durante 3º-4º.

**En las actuales condiciones, estos contenidos corresponden a la UP 2º- 3º y, posiblemente, para algunos grupos de niños o algunos niños dentro de los grupos, UP 3º-4º**

- **Restricciones gráficas.** Son restricciones que establecen las combinaciones de letras permitidas y no permitidas en la escritura de nuestra lengua. Organizan el sistema de escritura y sobre ellas se han construido las reglas más generales: el dígrafo rr sólo puede aparecer entre vocales, la qu va siempre delante de e o de i para el sonido /k/, no se emplea z delante de e y de i, delante de r y l no se emplea v, no se emplea n delante de p y b. Estas restricciones podrán ser objeto de reflexión mientras se escribe y también en pequeñas secuencias de trabajo descontextualizadas desde la UP 2º-3º (si la mayoría de las chicas y los chicos escriben alfabéticamente) y en algunos casos seguramente se requerirá continuar en 3º-4º.
- Lo mismo va a suceder con las **regularidades fonográficas contextuales**: las letras g y c representan dos fonemas diferentes, según la letra a la que anteceden (ga, go, gu; ge, gi; ca, co, cu; ce, ci); la letra r representa un sonido suave en posición intervocálica y un sonido más fuerte en cualquier otra posición; un mismo fonema tiene distintas representaciones según el contexto en el que esté situado (/g/ aparece como g en “gato” y como gu en “guiso” y /k/ aparece como c en “cama” y como qu en “queso”).
- **Separación de palabras.** Normalmente, la separación entre palabras con significado pleno se resuelve a medida que se construye la base alfabética del sistema de escritura. En cambio, tanto en 1º-2º como en 2º-3º muchos chicos aún mantienen inestabilidad en las **separaciones de palabras relacionales cortas** (“la casa *dela* abuelita”; “y*se*la comió”). Cuando ya se ha adquirido la base alfabética (**para la mayoría, 2º-3º**), es conveniente comenzar a trabajar la reflexión descontextualizada



sobre la separación de monosílabos, artículos y preposiciones, siempre sobre casos frecuentes en las escrituras infantiles (ala/a la; de volver/ devolver).

- **Uso de mayúsculas.** La mayúscula depende, por un lado, de la puntuación del texto y, por otro, de la distinción entre sustantivos propios y sustantivos comunes. Al igual que en el caso anterior, cuando ya se ha adquirido la base alfabética (**para la mayoría, 2º-3º**, y tal vez antes) la mayúscula en el **inicio del texto** y en **nombres propios** debe dar lugar a una reflexión más sistemática a fin de incorporarla a la escritura. Más adelante **en 2º-3º y sin falta en 3º-4**, serán objeto de análisis las **mayúsculas en nombre común convertido en nombre propio** (Luna/luna), las **mayúsculas después de punto** y los casos en que una construcción funciona como **nombre propio** (Fui al Museo de Bellas Artes/ Vivo en Las Flores). Las mayúsculas contribuyen a la presentación gráfica del texto y tal vez por eso muchos chicos las incorporan de manera “ornamental” o también como “destacado” en algunas palabras, sin comprender la distinción entre sustantivos propios y comunes. El trabajo sostenido buscará que este uso temprano se coordine poco a poco con la comprensión.

## CUADRO DE CONTENIDOS

UP 1º-2º y UP 2º-3º

### PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

UP 1º-2º y UP 2º-3º

#### Leer literatura

**Leer a través de la o del docente o a través de otros adultos obras literarias de diversos autores, géneros y temas e intercambiar entre lectores.**

Escuchar leer al docente, seguir la historia desde la escucha (algunas veces, con el texto a disposición de las niñas y los niños). Vincular unas obras con otras.

Expresar los efectos que las obras producen e intercambiar con otros lectores. Ampliar, corroborar, profundizar o rechazar las propias interpretaciones a través del intercambio con otros y de la relectura a través de la o del docente de algunos pasajes.

Releer a través de la o del docente para reparar en ambientes y climas creados por el lenguaje, formas de describir los estados y motivaciones de personajes, objetos y elementos del mundo ficcional propios de ciertas historias o conjunto de historias, musicalidad de algunos pasajes en las narraciones o de la poesía, etc.

**Leer a través de la o del docente canciones, cuentos y poesías; comenzar a leer y a escribir por sí mismo algunos textos más breves y más despejados o fragmentos de textos extensos conocidos porque se han trabajados en el aula.**

#### UP 1º-2º

Leer a través de la o del docente canciones, cuentos y poesías y hacer

#### UP 2º-3º

Leer a través de la o del docente canciones, cuentos y poesías y hacer



registros escritos sencillos de las obras compartidas (títulos, personajes).

Comenzar a leer y a escribir por sí mismo algunos textos más breves y más despejados cuyo contenido es muy conocido para niñas y niños.

registros escritos sencillos de las obras conocidas.

Comenzar a leer y a escribir por sí mismo algunos textos más breves y más despejados o fragmentos de textos extensos conocidos porque se han trabajados en el aula.

**Leer y escribir en torno a un conjunto de escrituras que a través del uso asiduo se transformen en fuentes de información “seguras” para consultar sobre el sistema de escritura y/o sobre el lenguaje escrito.**

Escribir por sí mismo palabras de un campo semántico conocido apelando a otras escrituras para tomar partes pertinentes.

Reescribir a través de la o del docente textos breves o fragmentos de textos extensos.

Escribir por sí mismo palabras y enunciados de contenido conocido apelando a otras escrituras para tomar partes pertinentes o para decidir sobre su ortografía.

Reescribir a través de la o del docente y/o de los niños por sí mismos en parejas, si la situación lo permite, textos breves o fragmentos de textos extensos.

## Los contenidos del intercambio entre lectores

La conversación a partir de lo leído da lugar a poner en común lo que cada uno o varios han sentido a partir de la lectura y, por lo tanto, incide en que chicas y chicos compartan interpretaciones y ajusten las propias. En los primeros años, la o el docente tiene presentes los aspectos hacia los cuales orientar el intercambio pero esos contenidos se hacen objeto de reflexión únicamente en el contexto de las prácticas de lectura y de escritura, principalmente a través del docente. En años posteriores habrá tiempo de descontextualizarlos e intentar describirlos o definirlos.

Los **motivos** que atraviesan las historias (los engaños, el abandono, la codicia, las



hazañas de los más débiles, etc.); los **ambientes** ficcionales y los climas que generan (el bosque, la selva, el desierto, el cielo, el palacio, la casita de golosinas), los **personajes**, sus **motivaciones** y sus relaciones con los **argumentos**, los **objetos mágicos** que ayudan al protagonista o al oponente; los tipos de **conflictos** y **desenlaces**.

## ¿Qué contenidos se enseñan al producir narraciones extensas por dictado al docente?

**Planificar los episodios indispensables** de la historia en forma conjunta. El cartel donde se registran los momentos guía a los estudiantes al momento de dictar la historia.

Al tomar las ideas de lo que las chicas y los chicos dictan para escribirlas, la o el docente plantea **contenidos sobre los que se reflexiona al escribir**. El docente decide de antemano los contenidos que va a plantear pero los muestra en la acción, discute cómo se puede decir para no poner otra vez “el lobo”, propone opciones para “y después”... Una vez terminada la producción escrita y disfrutada por los autores su lectura completa y sus relecturas, tal vez al día siguiente, algunos de estos aspectos se explicitan, de manera descontextualizada (fuera del texto, “suelos”): “Se acuerdan que el otro día hablamos de otras formas de decir “y después”, ¿cuáles habíamos encontrado? Lo vamos a anotar en un cartel para poder acordarnos cuando escribamos otra historia”. Estos contenidos en acción se van descontextualizando desde 2º/3º y los maestros de los años siguientes los retoman, los designan, los ejemplifican, los vuelven a anotar en un cartel y los recuerdan para que las y los chicos sepan qué revisar cuando la o el docente dice: “A ver, vamos a revisar lo que escribiste”.

La pertinencia de incluir palabras y expresiones presentes de los textos leídos; las formas de evitar repeticiones innecesarias; la atención a los momentos donde la

acción avanza (tiempos puntuales) y momentos donde la acción se detiene a describir personajes y ambientes; el empleo de conectores de temporalidad diferentes de “y después”; la necesidad de plantearse el problema y resolver el empleo de algunas marcas de puntuación.

## Contenidos objeto de reflexión sobre sistema de escritura y sobre los aspectos ortográficos

**Emplear o completar el empleo de la base alfabética del sistema de escritura o necesitan completarla.** *Muchos alumnos de la UP 1º-2º y algunos de la UP 2º-3º, pueden escribir empleándola y muchos necesitarán completarla*

**Estabilizar la base alfabética del sistema de escritura** focalizando la **reflexión sobre palabras que contengan sílabas formadas por más de una consonante.** Algunos en 2º/3 todavía generalizan la estructura silábica consonante-vocal (CV) -la más frecuente en castellano- para muchas sílabas que incluyen más de una consonante (por ej., escriben “tigre” como TIGE o “cangrejo” como CANEJO).

**La reflexión sobre los aspectos ortográficos puede extenderse desde mediados de 1º/2º hasta 3º/4º:**

Combinaciones de letras permitidas y no permitidas en nuestro sistema de escritura (reglas sin excepción). Por ejemplo: *la qu va siempre delante de e o de i para el sonido /k/, delante de a, o y u se escribe c.*

La separación entre palabras.

El uso de mayúsculas al inicio de los textos o después de punto y en nombres propios

UP 3º- 4º / UP 4º-5º / UP 5º-6º

Al igual que en el primer ciclo, en el segundo se ponen en primer plano las acciones que se realizan a través del lenguaje: leer, comentar, tomar la palabra, escribir, reescribir, tomar notas, argumentar, etc. Al avanzar en la escolaridad, algunas prácticas como la lectura literaria o la revisión de textos, se intensifican y se profundizan; otras, como la argumentación y las prácticas del lenguaje en torno al estudio, pasan a primer plano. Al mismo tiempo, crecen las posibilidades de conceptualización de las chicas y los chicos y las oportunidades para que las y los docentes comiencen a sistematizar las estrategias y los recursos del lenguaje que permiten dominarlas.

En este documento aparecen algunos contenidos de la formación del lector literario y otros referidos a la formación del lector crítico. Las prácticas del lenguaje para la formación del estudiante se encuentran tratadas dentro de los capítulos de Ciencias Sociales y Naturales.

En la **formación del lector literario**, el segundo ciclo avanza en la responsabilidad de la escuela para extender y profundizar la relación de los chicos y chicas con los textos literarios, en esta circunstancia puntual, circunscriptos a cuentos, novelas y poesías.

La lectura de textos cada vez más extensos, que en el primer ciclo tuvo lugar predominantemente a través de la voz del maestro, pasa cada vez más a las chicas y los chicos. Sin abandonar la voz de la o el docente para los textos que resulten novedosos por su complejidad conceptual o por su entramado lingüístico, se brindan cada vez más oportunidades de lectura compartida entre el docente y los alumnos y para la lectura de las chicas y chicos por sí mismas/os.

Ante las variadas situaciones de lectura, escritura e intercambio oral, se introducen



algunas reflexiones sobre los contextos de producción y recepción de esas obras haciendo presentes, a través del docente, informaciones sobre el momento de producción o sobre la vida de los autores que enriquecen los intercambios y dan nuevos sentidos a lo leído.

Se promueve que las lectoras y lectores profundicen y diversifiquen gradualmente sus recorridos de lectura: no solo se sigue el recorrido propuesto por la o el docente, también se brindan oportunidades para que las chicas y los chicos realicen lecturas más personales, vinculadas o no con el trayecto que brinda el docente, más ligadas a las preferencias y gustos personales que van construyendo. La situación colectiva brinda oportunidades para pasar de las opiniones más vivenciales sobre las preferencias lectoras a la argumentación basada en las características de la obra, del género o del autor que fundamentan tales elecciones.

Al mismo tiempo, los recorridos propuestos por la o el docente se extienden y complejizan. La extensión o la estructura de las obras es una variable a tener en cuenta a la hora de considerar el desafío lector que puede plantear un texto literario. Así, por ejemplo, cuestiones referidas al asunto del que trata el texto o a la mayor o menor focalización de lo narrado en las acciones o en el mundo interior de los personajes también pueden ser criterios de progresión. Al mismo tiempo, ciertos temas pueden resultar más adecuados para niñas y niños más pequeños o más grandes. A lo largo del apartado se ofrecen ejemplos a modo de orientación que siempre podrá ser enriquecida y contextualizada por cada equipo escolar.

En estas unidades pedagógicas se introducen prácticas del lenguaje que favorecen la formación del lector crítico. Ante la situación excepcional, se acotan a algunas lecturas críticas de los medios con el propósito de que las chicas y los chicos cuenten con mayor formación para actuar de manera reflexiva frente a los mensajes masivos, al mismo tiempo que puedan expresar sus opiniones y creencias entendiendo y respetando los puntos de vista de otros, utilizando el diálogo como forma privilegiada para comprender a los otros y resolver diferencias. Dado que el o los hechos a tratar no requieren ser de actualidad inmediata sino de interés para las y los estudiantes (por ejemplo, el descubrimiento de un yacimiento arqueológico, las vacunas, las tecnologías del futuro, etc.) o bien estar ligados a un tema de estudio (por ejemplo, el





tratamiento que realizan los medios del bicentenario de Belgrano o de una nueva normativa sobre el procesamiento de los residuos hogareños), las maestras y maestros tienen oportunidades de formar pequeñas colecciones de materiales que pueden ser usados durante varios años con distintos grupos. Como el propósito de estas prácticas es fundamentalmente reparar en los recursos del lenguaje escrito y audiovisual para provocar ciertos efectos, será indispensable contar con alguna forma de presencialidad para comenzar a abordar estos contenidos.

Con respecto a la **escritura**, los contenidos se circunscriben a una intensa práctica de escritura de narraciones y de algunos textos en torno a las narraciones (recomendaciones y textos informativos sobre los personajes, motivos, ambientes o tradiciones literarias que se van transitando). Del mismo modo que con la lectura, la escritura de textos cada vez más extensos y complejos pasa a manos de las chicas y los chicos. La escritura a través del docente se reserva para la producción de textos de nuevos géneros. Un criterio para hacer progresar las escrituras es la introducción de transformaciones que se propone en relación al texto fuente. Así, se puede progresar pasando de una sencilla narración a expandir una descripción dentro de un episodio, cambiar un punto de vista, introducir un nuevo personaje, etc. También la escritura que acompaña la reflexión sobre el lenguaje va ocupando un lugar central: toma de notas, elaboración de conclusiones, ensayos de definiciones, ayuda memorias para controlar un escrito, etc. Al igual que con las lecturas, en este documento se incluyen diversas propuestas para ser consideradas por los equipos escolares.

La **reflexión sobre el lenguaje** en esta etapa se hace más intensa y sistemática. En algunas ocasiones, cuando se discute la interpretación de un texto o, más fuertemente, cuando se planifica qué y cómo escribir o cuando se revisa una versión de lo producido, se hace necesario volver la mirada sobre las múltiples posibilidades que ofrecen las formas verbales para determinar la temporalidad de un relato, las distintas maneras de denominar y hablar sobre la realidad, etcétera.

Sin dejar de poner en primer plano las prácticas de lectura y escritura, la reflexión sobre las estrategias y recursos lingüísticos implicados en las prácticas adquiere relevancia no solo por su conocimiento en sí mismo sino, ante todo, para escribir cada



vez mejor y para, en ocasiones, comprender mejor algo que se está leyendo. Contar con tales recursos y estrategias aporta a la autonomía del lector y del escritor porque permite disponer de más herramientas para auto controlar lo que están interpretando y produciendo. Dejar de depender, muy progresivamente, de los señalamientos del docente para tener conciencia de cuándo corregir, por ejemplo, una concordancia incorrecta durante la relectura, o cuándo variar un término que se repite inadecuadamente. Estas conquistas no concluyen en la escolaridad primaria pero pueden iniciarse para dar algunos pasos desde el uso hacia la conceptualización de los recursos y estrategias utilizados para, desde allí, disponer de ellos para volver a usarlos.

Al final de documento se indican los contenidos objeto de reflexión sobre el sistema de escritura –contenidos ortográficos, fundamentalmente- que, por abarcar todo género y texto, no se ligan a prácticas específicas. El resto aparece después de las prácticas de escritura, a pesar de que algunos pueden ser suscitados a partir de prácticas de lectura. Es durante la planificación y durante la revisión de los textos donde se hacen más relevantes. En lectura, los temas de reflexión aparecen fundamentalmente cuando se hace indispensable dirimir diferencias de interpretación (“*donde dice ‘era ágil y elegante’, ¿a quién se refiere, a ella o a él?*”) o cuando se vuelven interesantes para apreciar el estilo de un autor (“*cada vez que dice ‘la muchacha’ viene una aclaración, ‘la más bonita de las jóvenes’, ‘la de la mejillas sonrosadas’, ‘la de los ojos de cielo’... ¿por qué hará eso el autor?*”) etc.

En escritura, los contenidos objetos de reflexión se hacen siempre presentes aunque no se los denomine con sus “nombres específicos”. Por ejemplo, al *planificar* un texto informativo sobre seres fantásticos se decide cómo se va a organizar: se va a hablar primero de los seres de la tierra y después de los del agua, de cada uno se va a exponer su apariencia externa, luego sus poderes y por último se van a mencionar obras donde aparecen (**progresión temática**); al planificar la nueva versión de “*El pastorcito mentiroso*”, si se decide que la historia va a ser contada por un lobo; habrá que tener en cuenta a lo largo de todo el texto **la posición y el punto de vista del narrador** (“*los campesinos me hostigan, no me dejan alimentarme como yo*





*quisiera...*); al revisar los argumentos expresados en una recomendación, se ensaya cómo enriquecer las expresiones empleadas con adjetivos, adverbios, construcciones adjetivas y adverbiales que refuercen la valoración positiva de las obras; al revisar una narración extensa, se controla que los episodios hayan quedado separados por punto y aparte, que los nombres de los personajes hayan quedado todos con mayúscula, que la puntuación empleada en los diálogos haya quedado clara para el lector. Estos y muchos otros son ejemplos de reflexiones sobre el lenguaje.

Los contenidos *objeto de reflexión* primero aparecen ligados a la escritura y revisión del texto que se está produciendo. Para reparar sobre ellos es preciso que la o el docente se detenga a “mirar” el problema entre todos, que no pase inadvertido; pone en evidencia aspectos que es necesario revisar en la propia escritura. Una vez revisado el texto, cuando más o menos se lo da por terminado, en un momento diferido de la escritura misma, se puede avanzar haciendo notar que un mismo problema –observar, por ejemplo, que es necesario sostener la voz del lobo como narrador, su posición y su punto de vista a lo largo de todo el relato- no se presenta solo en la producción ya realizada sino que trasciende uno o varios textos. Ese ya es un nivel de descontextualización (“*A veces el narrador cuenta desde afuera pero sabe todo lo que pasa, pero en algunos cuentos el narrador es uno de los personajes y no sabe lo que le pasa a los otros*”). En estas conceptualizaciones, bajo la coordinación del docente, se van “armando” relaciones que en la práctica misma pasarían inadvertidas, porque se está “sacando” el problema de su contexto de aparición (*sostener la voz del narrador*). Este armado es colectivo (y necesariamente presencial). Poco a poco, se va sistematizando, es decir, acercando a chicas y chicos a saberes más generales, los que resulten posibles de alcanzar colectivamente en cada momento, sin que ello suponga que se formulen conclusiones definitivas. Las conclusiones colectivas no requieren de todo el lenguaje técnico: “*si el narrador está enojado, es tímido o tiene muchas ganas de vengarse, no hay que explicarlo. Se puede notar en algunas palabras y expresiones que usemos como ‘magnífico’ u ‘horrible’ en vez de ‘lindo’ o ‘feo’, ‘vocifera’ o ‘musita’ en vez de ‘dice’ o poniendo la forma cómo se hacen los verbos como ‘se decidió a besarla’ o ‘comenzó a pensar un*



*plan´. También se pueden agregar circunstancias: ´al ver que el pastor era tan mentiroso poco a poco comenzó a pensar un plan”.*

Aun arribando a conclusiones colectivas y discutidas por todos, no es esperable que las y los alumnos las empleen directamente en la producción de textos. La o el maestro puede recurrir a ellas para recordarlas, las veces que lo considere oportuno.

Mientras se mantenga la enseñanza a distancia, es difícil avanzar sobre los contenidos de reflexión. No obstante, es conveniente no perderlos de vista. Se pueden introducir pequeñas intervenciones, acotadas, que vuelquen la mirada sobre los problemas. Por ejemplo, *“no se olviden de elegir bien las palabras para que se note que la hormiga es muy despiadada”, “recuerden las marcas que ponemos para hacer hablar a los personajes”, “ahora el que cuenta es el chico que llega a la plaza y no sabe que las hamacas están embrujadas”.* O devolver las producciones “con elogios” y una pequeña lista de contenidos que estemos seguros que los chicos puedan revisar solos: *“-Faltan puntos aparte ¿dónde los pondrían?, - Empieza contando en pasado y después pasa a presente, - ´iba´, ´cantaba´, ´bailaban´ son terminaciones de verbos en pasado, van con B larga”.*

Por último, mencionemos que en el contexto excepcional de los cursos 2020-2021, tanto 3º 2020 como 4º 2021 serán una UP de transición entre ciclos. Al regreso a clases presenciales, probablemente más chicas y chicos de los que usualmente tenemos no logren la autonomía que esperamos en su dominio de la lengua escrita. Por razones diversas, algunos niños y algunas niñas pueden haber estado comunicados muy esporádicamente. Además, inclusive para quienes estuvieron intensamente conectados con la escuela, la dimensión colectiva de los aprendizajes, esa que permite tejer en el aula una conceptualización más precisa sobre los contenidos con el aporte y la discusión entre todos que va incluyendo cada vez más chicos en el proceso, ha estado limitada. Por tal motivo, recomendamos a los equipos escolares que se ocupen de 3º-4ª, revisar también 2º-3º. Seguramente algunos necesiten volver –aunque sea brevemente- sobre contenidos de la UP anterior, discutirlos en el aula y elaborar algunas conclusiones colectivas para poder partir de algunas certezas sobre las cuales ya no sea necesario regresar. Algunas de estas

recapitulaciones tienen que ver con cualquier escritura (“*Se empieza con mayúscula y se termina con punto*”, “*Cuando se enumeran elementos se pone coma para separar*”), otras se vinculan con géneros específicos (“*Cuando va a empezar el conflicto dice ‘Pero un día’, ‘Cierta día’, ‘De pronto’ y cambia de ‘vivía’, ‘le gustaba’, iba a ‘salió’, ‘se encontró’, ‘se asustó’*”).

Para todas las UP, no solo 3º-4º, todo lo que maestras y maestros hayan conservado del intercambio a distancia puede ser retomado y utilizado para sistematizar lo transitado. Por ejemplo, si todos los chicos escribieron algunas narraciones o fragmentos de narraciones, la o el docente puede tomar ejemplos de las escrituras para mostrar algunos contenidos que dominan (empiezan sus textos con mayúsculas, emplean la coma en la enumeración, por ejemplo). Volver sobre lo producido es una forma de tomar conciencia de contenidos que muchas veces están en uso pero no se han conceptualizado. En el caso de volver sobre errores como concordancia, pérdida de la persona del enunciador, ortografía, etc., si bien se revisan las producciones de los niños, no conviene identificar una producción en particular (y por lo tanto, un niño) sino tratarlo como un problema común a la clase con textos genéricos.

A continuación se presentan los contenidos seleccionados como prioritarios distribuidos en:

- ***Prácticas de lectura literaria.***
- ***Prácticas de reescrituras a partir de las narraciones leídas y reflexión sobre el lenguaje.***
- ***Prácticas de lectura y escritura en torno a lo literario y reflexión sobre el lenguaje.***
- ***Lectura crítica de los medios y reflexión sobre el lenguaje.***

En cada bloque se encuentran, las prácticas específicas para todo el ciclo, propuestas de definiciones por año –cuando resulta posible- y contenidos objeto de reflexión ligados a las prácticas de escritura y como objeto de sistematización. En los equipos de escuela se pueden seleccionar entre las sugerencias de lecturas y las propuestas



de escritura aquellas que se consideren factibles en función del tiempo disponible y la condición de enseñanza por la que estén transitando (a distancia, presencialidad parcial o plena), intentando que en todo momento y circunstancia siempre haya una o varias opciones para leer y que las prácticas de escrituras de textos se presenten al menos una o dos veces por semana. Aun a distancia, en la medida en que exista comunicación con los niños, la propuesta de lectura tendría que ser “abundante” y la propuesta de escritura tendría que ser “sistemática”.

Igual que en el aula, sobre algunas obras se profundiza y muchas otras simplemente se leen y se comparten (en lo posible, con textos a la vista de las niñas y los niños, no solo desde la escucha). Del mismo modo, las propuestas de escritura de fragmentos son más propicias para la distancia. A distancia, la producción de textos intermedios – elaboración de conclusiones, planificación “entre todos” de los momentos que no pueden faltar en un relato- se hace difícil porque supone un trabajo colectivo. En esta circunstancia, tal vez resulte más conveniente enviar “recomendaciones” sencillas para las escrituras, es decir, textos intermedios, en este caso orientaciones elaboradas por el docente, siempre sobre contenidos ya transitados. La revisión también se ve limitada, pero al menos, una relectura y comentario de los trabajos semanal o quincenal sería necesaria, si las formas de comunicación lo permitiesen. En el regreso a la presencialidad, en consecuencia, será indispensable profundizar los procesos de escritura tanto de fragmentos de textos como de textos completos: escribir habiendo planificado algunos aspectos muy discutidos por todos, revisar focalizando en distintos problemas y por distintos medios.





### *Prácticas de lectura literaria*

- Leer y sostener la lectura de textos literarios completos más extensos y/o de estructura más compleja que los trabajados en años anteriores: poesías, cuentos, novelas y/u obras de teatro.
- Releer algunos fragmentos de esos textos para corroborar o modificar interpretaciones, para buscar indicios que permitan justificar una interpretación cuando se generan controversia o para profundizar en la experiencia estética que promueve un fragmento de particular fuerza expresiva.
- Intercambiar interpretaciones y efectos generados por los textos; fundamentarlos releiendo fragmentos del texto.
- Sostener y diversificar itinerarios de lectura compartidos y organizar los propios con algunas obras preferidas ante las opciones que se ofrecen en la escuela. Justificar las elecciones de géneros, obras o autores en relación con los temas tratados y con el lenguaje empleado.
- Evocar otros textos que se relacionan, en algún sentido, con el que se está leyendo; reconocer en el texto con el que se está interactuando frases o pasajes que aluden explícita o implícitamente a otras obras basándose en lo que se sabe de ellas.
- Anticipar, mientras se está leyendo, lo que puede seguir en el texto y modificar, sostener o rechazar la anticipación a medida que se avanza en la lectura. Avanzar o retroceder en el texto cuando se encuentra una dificultad, buscando elementos que permitan comprender mejor.
- Ensayar y presentar la lectura en voz alta de una obra o del fragmento de una obra.





3° 2020 y 4° 2021	4° 2020 y 5° 2021	5° 2020 y 6° 2021
<i>Para leer, releer, sostener la lectura, discutir interpretaciones:</i>		
Narraciones (cuentos, leyendas, mitos, fábulas) que provienen de una misma tradición oral (cuentos tradicionales centroeuropeos, africanos, orientales, etc., leyendas latinoamericanas, mitos griegos, cuentos de “Las mil y una noches” ...).		Narraciones fantásticas, de ciencia ficción, policiales...
Narraciones en torno a un mismo personaje (Pedro Urdemales, Harry Potter) o a un personaje prototípico (animales, duendes, brujas...).		Narraciones en torno a un objeto fantástico (diablo en la botella, máquina del tiempo) o personajes (robots, lobizón, fantasmas...).
Cuentos de un mismo autor escritos para un lector niño (Graciela Montes, Gustavo Roldán, Roald Dahl, Ema Wolf, Luis María Pescetti...).		Cuentos de un mismo autor escritos para un lector general (Cortázar, Poe, Saki, Conan Doyle, Bodoc, Lispector) <sup>2</sup>
Narraciones que presentan un mismo tema o situación recurrente. Por ej., los tres deseos, el engaño, los tres hermanos, los poderes de un talismán, el pasaje entre planos de ficción, el viaje, la prueba, etc.		Narraciones que presentan un mismo tema o situación recurrente en historias de ciencia ficción, en tramas policiales, etc. Por ej., el crimen o el robo difícil de resolver, viajes en el tiempo, la invisibilidad, etc.

<sup>2</sup> Esta distinción entre autores de “literatura infantil” y literatura a secas se realiza solo a título orientativo. Discernir entre obras para los más pequeños y los más grandes es siempre relativo y un tanto arbitrario. Cada docente puede, por supuesto, tomar otras decisiones. Para ampliar estos criterios, sugerimos tomar como referencia el Anexo de Recomendaciones Literarias para Segundo Ciclo del Diseño Curricular para la Educación Primaria de Prácticas del Lenguaje 2008, páginas 137 a 140. Asimismo, la selección y distribución por años propuesta en las cajas de las Colecciones de Aula (MEN) se constituye en una referencia valiosa.







Novelas como <i>Pinocho, Peter Pan, Las Brujas, Casiporro del Hambre, Gulliver, etc.</i>	Novelas como <i>Alicia, Robin Hood, Tom Sawyer, La isla del tesoro, etc.</i>	Novelas como <i>El sabueso de los Baskerville, Crónicas marcianas, La máquina del tiempo, El Hobbitt, Coraline, etc.</i> Y también <i>historietas "largas" como El eternauta.</i>
	Textos poéticos de: -un mismo autor (Devetach, Schujer, Luján, Ramos, Cabal, Shua, Bornemann, Pisos, Iannamico, Wapner) -un mismo tema (la luna, la lluvia, el mar).	Textos poéticos que sigan: -un mismo autor (Lorca, Neruda, Machado, Gironde, Spinetta) -un mismo tema (el amor, la soledad, la amistad).
Textos dramáticos como "El vendedor de Globos" o "El reglamento es el reglamento".		Textos dramáticos como "La barca sin pescador" o alguna adaptación de "Romeo y Julieta".
<i>Para ensayar la lectura por sí mismo en voz alta:</i>		
Pasajes de novelas cuya lectura en voz alta se comparte con la o el docente.		
Textos poéticos o narrativos que se va a leer ante un auditorio o una escena de un texto dramático que se va a representar.		

***Prácticas de reescritura a partir de las narraciones leídas y reflexión sobre el lenguaje***





- Reescribir textos narrativos completos o fragmentos de los textos con distintos grados de transformación a partir de uno o varios textos fuentes.
- Planificar qué y cómo se va a escribir.
- Revisar las distintas versiones de lo que se está escribiendo hasta alcanzar un texto que se considere bien escrito. Releer lo producido antes de entregarlo; revisar la propia producción intentando resolver problemas señalados por la o el docente; revisar con otros, en rondas de lectura para ayudar a mejorarlas.
- Producir textos intermedios que contribuyan a la producción de los textos finales.

3° 2020 y 4° 2021	4° 2020 y 5° 2021	5° 2020 y 6° 2021
<i>Escribir, reescribir, planificar y revisar:</i>		
Episodios preferidos de los cuentos.	Una narración (o un episodio de una narración) para contarla desde la voz de uno de los personajes o cambiando la persona del narrador ( <i>Hansel y Gretel</i> re-narrado en primera persona por Gretel, <i>Las medias de los flamencos</i> re-narrada por la lechuza, <i>La ventana abierta</i> re-narrada desde el Sr. Nuttel).	
Descripciones detalladas de los personajes y/o ambientes para incluirlas en las narraciones o en textos en torno a lo literario (galerías, exposiciones, fascículos, folletos, recomendaciones, etc.).		
Diálogos para introducir en un episodio de una narración leída.		
Narraciones en torno a un mismo personaje.	Narraciones en torno a un objeto fantástico o un personaje.	
Una nueva aventura, travesura, mentira, etc.,	Una nueva historia “semejante a” las que	



de un personaje sobre el que se ha leído mucho.	integran una serie o una tradición conocida a partir de las lecturas realizadas en el aula.
Narraciones a partir de un tema o situación recurrente en los textos leídos en el aula.	Narraciones cambiando el contexto espacial, temporal y/o cultural de la narración ( <i>La Cenicienta</i> en la actualidad).

A la producción de escrituras literarias propiamente dichas se agregan otras que llamamos “intermedias”. Estos escritos pueden ser notas que se toman para planificar qué y cómo se va a escribir, listas o esquemas acerca de cómo se van a suceder los episodios, listas de frases que se van a usar para describir objetos o personas, ayudas que hay que tener en cuenta para escribir (“*hacer que la voz del ogro truene*”, “*no decir si el protagonista soñó o le pasó de verdad*”). Como toda planificación, son textos que se modifican una y otra vez sobre la marcha de la escritura. Estas anotaciones intermedias son ayudas a las que las y los chicos acuden al momento de empezar a producir los textos “propiamente dichos”; les sirve como referencia, por ejemplo, un cartel en el que se anotaron durante la lectura expresiones típicas del habla de un personaje, a dicho cartel recurren para tomar de allí las expresiones que desean incluir en la nueva producción.

Durante las revisiones de los textos, también pueden elaborarse listas de conectores para no repetir siempre los mismos y para apreciar la especificidad de cada uno, listas de verbos declarativos (con el mismo propósito), recomendaciones ortográficas útiles para los errores muy recurrentes, listas de preguntas para controlar que lo que nos propusimos quede claramente expresado, etc. Estos textos, casi siempre producidos colectivamente, son escrituras intermedias que contribuyen a la producción de los textos que se van a hacer públicos.

A continuación se presentan los **contenidos objeto de reflexión en torno a las prácticas literarias**. Todos pueden dan lugar a la producción de las escrituras intermedias que acabamos de describir.



*Reflexión sobre el lenguaje en torno a la escritura de narraciones literarias*

Las **narraciones** son textos que posibilitan a los niños enfrentar sea un gran abanico de procedimientos en los que el lenguaje es usado en forma diferente con respecto al lenguaje de la cotidianeidad. Si bien no son exclusivas del lenguaje literario, el mismo resulta muy propicio para que los niños y niñas construyan ciertas categorías para pensar la realidad: lo dicho y lo no dicho, lo literal y lo metafórico, los hechos y las distintas formas en que pueden ser relatados los hechos. Por otro lado, al considerar las particularidades de la estructura narrativa y sus variantes, los niños tienen ocasión de ir conceptualizando la alternancia entre acciones y descripciones, el ordenamiento de los sucesos en el tiempo y las distintas voces que pueden entramarse en una narración.

En relación a estas cuestiones, durante la lectura y la escritura o reescritura de narraciones los niños y niñas tienen oportunidad de reflexionar sobre diversos aspectos.

3° 2020 y 4° 2021	4° 2020 y 5° 2021	5° 2020 y 6° 2021
<p>Al anticipar durante la planificación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• los episodios indispensables de la historia,</li> <li>• algunas relaciones causales entre los hechos,</li> <li>• algunas características de los personajes que dan lugar a las acciones,</li> <li>• algunos rasgos del ambiente relevantes para crear clima.</li> </ul>		
	<p>Al intercambiar en torno a las narraciones leídas para establecer “quién es el que habla” (“¿El que dice “yo” quién es?/ ¿Cómo va a ser el autor el que habla si el cuento está ubicado en la antigüedad?/ ¿De dónde viene</p>	





	<i>esa voz anónima que no es la de ningún personaje y que sabe lo que piensan todos los personajes?</i> )	
	Al planificar una nueva versión de un cuento desde la perspectiva de otro personaje, anticipar que desde otra posición se ven los hechos una nueva manera.	
	Al releer para recuperar algunas expresiones poco usuales en el habla coloquial -por su particular belleza, por el clima que generan, o porque ayudan a dirimir entre interpretaciones alternativas- apreciar que el lenguaje posibilita otros usos más allá del referencial.	
		Al señalar qué parte o expresión genera algún efecto particular (el <i>bosque había atardecido/ su voz era ácida/ se durmió bien dormido</i> ).
Al advertir durante la revisión que algunas expresiones utilizadas son propias de la oralidad y discutir si se las reemplaza o no ( <i>¿"Golpe" o "porrazo"?! "Julepe" no está en el diccionario...pero queda más gracioso</i> )... La adecuación en los textos literarios está subordinada a los efectos que se intenta producir en el lector.		
		Al releer algunos fragmentos de una narración que quiebra con el orden natural del tiempo y reordenar lo sucesos para entenderla mejor ( <i>¿Qué viene antes y qué después?</i> ).
Al notar -durante la lectura- que hay pasajes en los que la acción avanza muy rápido pero hay otros en los que "no pasa nada nuevo" porque el narrador se detuvo a describir ( <i>un personaje extraño/ un lugar inquietante/ un paisaje que conmueve</i> ), advertir que la narración se estructura como una alternancia entre acciones y descripciones.		





Al decidir si la repetición del nombre de un personaje resulta tediosa, y reparar entonces en los recursos para mantener la referencia sin repetir cuando no es indispensable hacerlo.	
--	--

En este recorrido, es posible que el docente decida profundizar en torno a algunos de los **recursos gramaticales** y estrategias empleados para resolver estos problemas. A continuación se sugieren algunos.

3° 2020 y 4° 2021	4° 2020 y 5° 2021	5° 2020 y 6° 2021
Usos de la tercera o primera persona -del singular o del plural- para mantener un punto de vista narrativo, atendiendo a los pronombres, sustituciones y verbos (persona, número) que se hayan empleado.		
Usos de los tiempos verbales en la narración: alternancia entre el pretérito perfecto simple (aspecto puntual: <i>El pastorcito <b>volvió</b> a su casa</i> ) y el pretérito imperfecto (aspecto durativo: <i>El pastorcito <b>cuidaba</b> a las ovejas en invierno y en verano</i> ) para plasmar avances y remansos en la acción. Uso del pretérito imperfecto en las descripciones.		El uso del pluscuamperfecto en la narración para expresar la anterioridad de una acción pasada respecto a otra también pasada.
	Expresiones deícticas en función de la interpretación o construcción de la situación de enunciación (“ <i>Cuando el narrador dice 'aquí', ¿dónde está?'</i> ”/ “ <i>¿A quiénes incluye cuando dice 'nosotros?'</i> ”)	
Conectores temporales de posterioridad ( <i>muchos años después/ al rato</i> )	Conectores temporales de simultaneidad ( <i>mientras tanto/en ese momento</i> ) y anterioridad ( <i>un largo tiempo atrás/ anteriormente</i> ).	Conectores causales ( <i>ya que/puesto que</i> )
	Recursos para construir el discurso directo: uso de verbos declarativos ( <i>afirmar/declarar/decir/contestar/replicar/implorar</i> ) y de la raya del diálogo para introducir las voces de los distintos personajes.	





<p>Uso de adjetivos y construcciones adjetivas para caracterizar sustantivos y expandir la narración describiendo personajes, lugares y acciones.</p>	
<p>Estrategias de cohesión básicas para mantener la referencia y evitar repeticiones innecesarias: sustituir por pronombres, sinónimos, frases equivalentes (“<i>el enorme coloso</i>” en lugar de “<i>el cíclope</i>”), hiperónimos (“<i>felino</i>” en lugar de “<i>tigre</i>”); omisión del sujeto cuando se sobreentiende.</p>	
<p>Relaciones de concordancia (<i>núcleo del sujeto- verbo del predicado/sustantivo- adjetivo y artículos que lo modifican</i>) al servicio de la revisión y edición final del texto producido.</p>	
<p>Plantearse el problema de introducir <b>marcas de puntuación</b> para distinguir unidades dentro del texto y facilitar la lectura es una tarea central de la revisión.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Punto aparte entre episodios de una narración, entre una lista de elementos y la preparación, entre parlamentos de personajes, para distinguir una frase que se destaca en una reseña o una recomendación.</li> <li>○ Coma para separar los elementos de una enumeración.</li> <li>○ Dos puntos para abrir una enumeración, para citar palabras de otros en estilo directo.</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Puntos internos dentro de un párrafo (aunque no resulten convencionales).</li> <li>○ Puntos suspensivos para sentido incompleto, temor o duda.</li> <li>○ Puntuación de diálogos: raya, dos puntos, punto de cambio de parlamento, signos de exclamación e interrogación.</li> <li>○ Signos de admiración y exclamación.</li> </ul>





*Prácticas lectura y escritura en torno a lo literario y reflexión sobre el lenguaje*

- Leer textos informativos vinculados a personajes, ambientes, épocas, motivos, objetos, etc. presentes en las obras leídas y algunas reseñas críticas sobre las mismas para ampliar las posibilidades de interpretación de las obras literarias.
- Releer algunos fragmentos para corroborar o modificar interpretaciones dentro de los mismos textos o interpretaciones sobre las obras literarias a las que refieren.
- Intercambiar con otras y otros durante la lectura. Fundamentar las opiniones en elementos del texto, del contexto o de la trayectoria del lector.
- Evocar el contenido de los textos que aluden a las obras literarias en relación con nuevas lecturas.
- Escribir textos en torno a lo literario para recomendar y promocionar obras en catálogos, afiches o folletos (papel o digital).
- Planificar qué y cómo se va a escribir.
- Revisar las distintas versiones de lo que se está escribiendo hasta alcanzar un texto que se considere bien escrito.
- Producir textos intermedios que contribuyan a la producción de los textos finales.







3° 2020 y 4° 2021	4° 2020 y 5° 2021	5° 2020 y 6° 2021
<i>Leer, releer, escribir, planificar, revisar<sup>3</sup>:</i>		
Textos que ayudan a decidir qué leer: recomendaciones y reseñas (en contratapa, prólogos, catálogos, sitios web).	Textos que ayudan a decidir qué leer: recomendaciones y reseñas críticas sobre el autor, la obra o el género (en contratas, prólogos, catálogos, sitios web, diarios y revistas)	
Textos que permiten vincular las obras con sus autores: biografías y/o entrevistas (completas o fragmentos) de los autores de las obras leídas (en obras o pasajes de obras donde la biografía del autor echa luz sobre su escritura).		
Textos informativos que permiten ampliar el conocimiento del universo presentado en las obras y profundizar en sus interpretaciones sobre objetos, seres, lugares y sucesos reales o ficcionales relacionados con el universo de la obra (información de los castillos medievales, los barcos piratas, los animales de la selva misionera, monstruos, dioses y héroes, etc.) extraídos de enciclopedias, libros de historia, manuales.		
Textos para recomendar y elegir obras de literatura en contratas, catálogos o sitios web que dan lugar al lector a reflexionar sobre sus preferencias acerca de las obras.		

### *Reflexión sobre el lenguaje en torno a la escritura de recomendaciones literarias*

Las **recomendaciones y otros textos breves de opinión sobre las obras de literatura** resultan particularmente útiles para que los niños se planteen problemas en torno al destinatario. Al hacer evidente la presencia de un destinatario, la lectura y producción de estos textos favorecen la reflexión sobre las diversas acciones que se

<sup>3</sup> En todos los casos, la mayor o menor presencia de imágenes en estos textos, la mayor o menor extensión, la posibilidad de tomar fragmentos con sentido, la mayor o menor ayuda del docente para leer, etc., definen qué puede ser adecuado para cada UP. Lo que no puede faltar es que el texto comunique algo interesante, con sentido, que enriquezca el universo de las chicas y los chicos. Si no se consiguen textos con este valor para que los más chicos de 3°/4° lean por sí mismos, siempre se puede apelar a la lectura a través del docente. El valor del texto para la formación de las chicas y los chicos, manda sobre cualquier otra decisión.





pueden realizar mediante el lenguaje –en este caso *recomendar*- y los efectos que se pretende lograr, poniéndose en discusión no sólo **qué** decir sino, fundamentalmente, **cómo** decirlo.

En relación a estos problemas, durante la escritura de recomendaciones los niños y niñas tienen oportunidad de reflexionar sobre diversos aspectos que se presentan a continuación. Todos estos contenidos están en uso desde que en el primer ciclo los chicos expresan oralmente o por escrito sus preferencias sobre las obras.

3° 2020 y 4° 2021	4° 2020 y 5° 2021	5° 2020 y 6° 2021
	- Al leer e intercambiar sobre recomendaciones leídas, buscar en el texto expresiones que den cuenta del propósito del autor (promocionar, vender, criticar).	
	- Al recuperar el propósito del texto –predisponer al lector a leer la obra recomendada- considerará quién está destinado ( <i>¿ Quiénes van a leer esta recomendación?/ ¿Cómo nos dirigimos a ellos para lograr cercanía?/ ¿Queda bien? “¡Está copada!”?</i> )	
	-Al decidir cuál es el verbo que expresa mejor la acción que se quiere ejercer sobre el lector ( <i>les pedimos/ los invitamos</i> ), empezar a diferenciar el sentido de <i>invitar, pedir, recomendar</i> ).	
	-Al decidir explícitamente quién es el/los destinatario/s, considerar qué aspectos de la obra se le/s pueden anticipar sin sugerir el desenlace.	



En este recorrido, es posible que el docente de 5°/6° año decida profundizar en torno a algunos de los recursos gramaticales empleados para resolver ciertos problemas al leer o producir recomendaciones. A continuación se sugieren algunos.

TEMAS POSIBLES DE REFLEXIÓN sobre el LENGUAJE

- Verbos y giros verbales que se usan para indicar el efecto que se quiere producir en el lector: recomendamos/ lean/ no dejen de leer/ no se pierdan. En torno a ellos, se puede reflexionar sobre la diferencia entre el modo indicativo y el imperativo.
- Adjetivos calificativos usados en las recomendaciones para describir al personaje principal o la atmósfera generada por el texto literario (*inquietante/ estremecedor/ disparatado/*
- Puntos suspensivos para dejar una frase inconclusa o para generar dudas.
- Dos puntos y comillas para introducir citas de la obra recomendada.

*Reflexión sobre el lenguaje en torno a la escritura de textos informativos*

Los **textos informativos** son propicios para hacer visibles problemas relacionados con su estructura y organización para que el contenido comunicado resulte comprensible. En estos textos resulta central organizar y jerarquizar la información, lograr el efecto de objetividad y distanciamiento del enunciador con respecto a aquello que dice. Asimismo, atender al léxico empleado tanto para que resulte adecuado al área de conocimiento, en este caso, la Literatura, como para evitar ambigüedades en la referencia.

En relación a estos problemas, durante la lectura y escritura de textos informativos en torno a lo literario, los niños y niñas tienen oportunidad de reflexionar sobre diversos aspectos.



3° 2020 y 4° 2021	4° 2020 y 5° 2021	5° 2020 y 6° 2021
	Al planificar cómo organizar el contenido del texto decidir: en qué orden presentar los temas, definiendo con claridad el tema principal y anticipando subtemas que lo desarrollen.	
	Al preguntarse si es necesario o no definir ciertos términos (“¿Hay que aclarar qué quiere decir ‘arcabuz?’”) preguntarse lo que se supone que sabe el posible destinatario para decidir qué información incluir.	
Al discutir si ciertas palabras y expresiones son preferibles a otras en el texto que se produce (¿“desparramó”? o ¿“propagó”? ¿“gregarios”? o ¿“que andan siempre juntos?”), notar que existen registros formales e informales -siendo los primeros los que corresponden a los textos informativos- así como palabras específicas que conforman los campos semánticos propios de un cierto tema o área del conocimiento.		
	Al tratar de interpretar un texto leído que presenta explicaciones contrapuestas, notar que los textos informativos pueden incluir otras voces –a veces no identificadas- más allá de la del enunciador (“Algunos sostienen que... sin embargo, hay quienes piensan que”).	
	Al revisar para ver si las distintas partes del texto escrito se conectan entre sí, si se recupera la relación de cada subtema con el tema central, notar que el texto informativo no es una serie de datos inconexos.	

En este recorrido, es posible que el docente decida profundizar en torno a algunos de los recursos gramaticales empleados para resolver estos problemas.





TEMAS POSIBLES DE REFLEXIÓN sobre el LENGUAJE

- Formas verbales propias de los textos informativos: el uso de la tercera persona del presente de indicativo para lograr efecto de distanciamiento e impersonalidad.
- Conectores y organizadores textuales que expresan relaciones de causalidad (*por esa razón*), orden (*en primer lugar, en segundo lugar*) y oposición (*por el contrario*) como recursos para hacer avanzar y vincular la información a lo largo del texto.
- Uso de marcas de puntuación que permitan ordenar el texto distinguiendo unidades (párrafos, fragmentos subtítulados, enumeraciones con comas, dos puntos para introducir las enumeraciones, ejemplos, dos puntos y comillas para incluir la palabra de un autor.

***Lectura crítica de los medios y reflexión sobre el lenguaje***

Leer, comentar, comparar y discutir interpretaciones sobre mensajes de los medios de comunicación<sup>4</sup> (papel o digital; oral, escrito o audiovisual) sobre:

- situaciones de interés social y comunitario como avances científicos o tecnológicos, riesgos ambientales, derechos de consumidores, derechos de minorías en distintos lugares y momentos, etc.;
- temas de los que se hayan ocupado los medios y sobre los que no se ha perdido

---

<sup>4</sup> En la actualidad, las redes sociales también se constituyen como medios de comunicación. Ello no significa que las niñas y los niños tengan que participar en el intercambio en las redes sino que, muy por el contrario, analicen algunos mensajes “también de las redes” con el distanciamiento necesario para poder objetivarlas y comprender algo de lo implícito, no solo de lo explícito, sin estar involucrados en las mismas.





actualidad, vinculados con contenidos de Ciencias Sociales y Ciencias Naturales que se hayan estudiado.

Analizar el tratamiento que diferentes medios hacen de un mismo tema para comenzar a advertir algunos recursos del lenguaje que dan cuenta de la posición de los mismos.

Leer, comentar, comparar y discutir interpretaciones sobre publicidades y propagandas (gráficas, audiovisuales) relativas a temas de impacto en las infancias (vinculadas o no con los temas tratados en Ciencias Sociales y Naturales).

Advertir los recursos que utilizan las publicidades y las propagandas para provocar algunos efectos en los destinatarios.

3° y 4°	4° y 5°	5° y 6°
<p>Sesiones de lectura (escucha y visualización) e intercambio sobre notas periodísticas (noticias, opiniones, entrevistas aparecidas en periódicos o revistas papel o digitales) y opiniones públicas (posts, blogs, sitios) relevantes por su autor personal o institucional o por su público que traten el <b>mismo tema o problema desde diferentes perspectivas</b>.</p>		
<p>Por ej., el o la docente selecciona artículos relacionados con algunas fechas del calendario escolar como:</p>		
<p>Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia. Día del Trabajador.</p>	<p>Día del Veterano y de los Caídos en la Guerra de Malvinas. Día de la Revolución de Mayo. Día del Respeto a la Diversidad Cultural.</p>	<p>Día internacional de la mujer. Día de la Soberanía Nacional.</p>
<p>O sobre temas vinculados con los temas de estudio en Ciencias Sociales o Naturales. Por ejemplo:</p>		





<p>Descubrimientos sobre la alimentación humana.</p>	<p>Cambios en el mundo relativos a democracias y dictaduras, golpes de estado, situaciones novedosas o controvertidas sobre los sistemas electorales.</p>	<p>Avances sobresalientes en la prevención o el tratamiento de enfermedades.</p>
		<p>Seguimiento de un tema - durante un período -en dos medios que asuman perspectivas opuestas. Por ejemplo:</p> <p>La masificación del uso de los celulares y sus avances tecnológicos.</p> <p>El consumo de carne en la alimentación.</p>
	<p>Sesiones de lectura (escucha y visualización) e intercambio sobre anuncios publicitarios y campañas. Por ejemplo:</p> <p>Juguetes o alimentos.</p> <p>Campañas sobre consumo de determinados alimentos, de hábitos saludables de alimentación, de realización de huertas orgánicas familiares o de asociaciones para el cuidado de la salud o el medio ambiente.</p>	<p>Indumentaria, cosméticos, productos de limpieza.</p> <p>Campañas sobre derechos de minorías y grupos (mujeres, niños, migrantes), prevención de epidemias, procesamiento de residuos domiciliarios.</p>



### *Reflexión sobre el lenguaje en la lectura crítica de la prensa*

En este período 2020-2021, la necesidad de focalizar contenidos prioritarios lleva a disminuir la importancia de avanzar en la formación del **lector crítico**, un propósito esencial en los últimos años del nivel primario. Por esa razón, se sugiere que la o el docente propicie a lo largo de 2020-2021 algún acercamiento de niñas y niños a instancias donde se enfrenten con la lectura de la información planteándose interrogantes como: ¿por qué es noticia este hecho o esta persona?, ¿a qué se debe que los medios le den tanta importancia?, ¿cómo se trata el hecho al que alude?, ¿qué imagen nos ofrece de él?

En este contexto, es posible que el docente decida profundizar en torno a algunos aspectos propios del discurso de los medios. A continuación se sugieren algunos que se consideran fundamentales en estas lecturas.

#### TEMAS POSIBLES DE REFLEXIÓN sobre el LENGUAJE de los MEDIOS

- Reflexionar sobre cómo los medios dan cuenta, por ejemplo, de su **fuentes**: muestran documentos, citan las palabras autorizadas de un especialista o un funcionario (¿lo hacen literalmente, con encomillado?, ¿lo parafrasean?), entrevistan a diversos testigos o se refieren a **fuentes indeterminadas** como “algunos testigos contaron que...”, “se informó que...”)
- Analizar las cargas semánticas de los **verbos declarativos**: afirmó, declaró, coincidió o, en cambio, “habría dicho...”, “se cree que declarará en los próximos días...”).
- En los medios gráficos, reflexionar sobre los recursos que se utilizan para construir el acontecimiento: titulares, ubicación y extensión del texto, seguimiento o abandono a lo largo de los días.





### **Contenidos objeto de reflexión sobre sistema de escritura**

Leer por sí mismo y escribir alfabéticamente son logros fundamentales en la escolaridad. Pero el aprendizaje del sistema de escritura no concluye allí. Como mencionamos (Ver “Contenidos objeto de reflexión sobre sistema de escritura para UP 1º-2º y 2º-3º”) en las actuales condiciones es posible que **muchas chicas y chicos o grupos de chicos que se encuentren en 3º-4º** necesiten todavía **estabilizar la base alfabética del sistema de escritura**. Con ellos será necesario focalizar en el análisis de palabras que contienen sílabas no consonante-vocal (predominante en nuestra lengua, *casa*) sino fundamentalmente consonante-vocal-consonante (*pantalón* que suelen resolver como “patalón”) y consonante-consonante-vocal (especialmente, grupos consonánticos). Trabajar sobre este tipo de “errores” ocasionados en la sobregeneralización de la estructura CV –algo esperable en el inicio de la alfabetización- permite avanzar de una manera más despejada hacia otros logros gráficos y ortográficos.

### **Ortografía literal**

Si no se hubiese podido empezar antes, en **3º-4º** comenzarán a ser objeto de enseñanza las **relaciones entre el sistema ortográfico y el plano semántico** en palabras de uso frecuente.

Las palabras de uso muy frecuente que presentan errores en las escrituras de las niñas y los niños en razón de que un mismo sonido es representado por dos o más letras (G/J; C/S/Z; B/V) son siempre señaladas por la o el docente desde que las niñas y los niños logran escribir alfabéticamente, pero requieren de un trabajo que ocupará el resto de la escolaridad vinculando la ortografía con el plano semántico y, más tarde, con el morfológico.

En el plano semántico, la ortografía de la raíz de las palabras se mantiene en sus derivaciones y composiciones (salvo que se presente una restricción gráfica, por ej., pez/ peces/ pecera). En este sentido, es útil trabajar con los parentescos lexicales o “familias de palabras” observando regularidades (←mensual/mes/meses; -





deberes/deber/debía/debemos; –horas/horario), tanto de manera incidental, cuando se presenta un error, como en secuencias decontextualizadas. Si se han comprendido las restricciones gráficas del sistema (consultar UP 2º/3º), es importante analizar cómo las mismas “mandan” sobre el plano semántico. Posiblemente con algunos chicos o algunos grupos se pueda **empezar en 2º-3º** y **se intensificará en 3º-4º**. Si bien queremos que todos comprendan las relaciones, posiblemente al principio algunos chicos solo “recuerden” el caso trabajado en el aula. Poco a poco, sosteniendo el trabajo con todos, se irán sumando a este modo de analizar y comprender el sistema de nuestra lengua.

En el **plano morfosemántico** regula la composición de las palabras, como es el caso de los procesos de derivación y de composición, formación de plurales, formación de diminutivos y aumentativos, uso de prefijos y sufijos. **A partir de 4º-5º** es propicio empezar a “bucear” en las distintas formas en que formamos palabras en nuestra lengua. A veces ello no supone reparar sobre la ortografía pero en otras oportunidades es una fuente interesantísima para saber cómo se escribe una palabra. Por ej. –a/venida, –con/venir, –re/visión, –alfajor/cito, cabez/azo. Es conveniente que los equipos de escuela tomen acuerdos acerca de un conjunto acotado de palabras cuyos parentescos lexicales se analizarán y trabajarán en profundidad durante cada UP, eligiendo aquellas que son más potentes porque dan lugar a muchos vocablos y porque son fuente de errores constantes; por ejemplo, 4º-5º puede tomar –ser, –haber, –ver, –saber y 5º-6º, –deber, –hacer, –ir, –llegar. Cualquier elección es bastante arbitraria, pero la idea es que las chicas y los chicos vayan comprendiendo cómo se mantienen las raíces (o se modifican por restricciones gráficas) y cómo distintos morfemas también aportan a la formación de palabra con su propia ortografía (- prefijo bicon valor de doble es con be larga).

También será necesario tomar acuerdos internos sobre los numerosos morfemas que integran nuestra lengua para formar palabras. Por ejemplo, es frecuente que los chicos tengan problemas con EN porque lo suelen escribir separado (EN PANADA para EMPANADA). El caso es muy interesante porque el sufijo que forma palabras como –enlatado, –embarrado, –empobrecer o –enriquecerse modifica en función de la inicial





del lexema sobre el que se aplica. Los niños no advierten solos que en ese caso y en muchos otros la N se transforma en M por la presencia de la P o B (algo que saben de grados anteriores); otro ejemplo de un caso potente por su alta frecuencia para analizar es la terminación CITO de diminutivo, que se transforma cuando la raíz es con S, como MARIPOSITA. La ventaja de tomar pequeñas secuencias de trabajo (tres o cuatro clases) para analizar estos u otros fenómenos morfológicos (- avo, ava – fracción- y -aba –pretérito- o los superlativos -riquísimo, -altísimo, -malísimo) es que potencia el análisis de todo el sistema de la lengua y mejora, al menos, el caso trabajado en el momento. Por eso no importa tanto cuál elegir sino enfocar en algunos para trabajar en profundidad y sostener las conclusiones a las que se haya arribado cuando se producen otras escrituras. Seguramente, luego de trabajar intensamente, algunos chicos recuerden algo de los casos trabajados en clase y otros comprenden los principios más generales. Poco a poco, intentamos que todos comprendan tanto los casos como los principios. En cualquiera de las dos posibilidades se van adquiriendo herramientas para mejorar la escritura.

### **Separación de palabras**

Es muy probable que en las actuales condiciones, muchas chicas y muchos chicos aún mantengan inestabilidad en las separaciones de **palabras relacionales - cortas** (- La casa dela abuelita; - ysela comió) en **3º-4º**. Será conveniente seguir trabajando la reflexión descontextualizada sobre la separación de monosílabos, artículos y preposiciones, siempre sobre casos frecuentes en las escrituras infantiles (- Ala/a la; - De volver/ devolver). En **4º-5º** se pueden incorporar los problemas de la separación de pronombres antepuestos y pospuestos (- Me lo prestás/ prestamelo).

### **Uso de mayúsculas**

Cuando ya se ha estabilizado la mayúscula en el inicio del texto (1º-2º) en nombres propios y después de punto (2º-3º) se puede dar lugar a una reflexión más sistemática sobre las **mayúsculas en nombre común convertido en nombre propio**





(Luna/luna), y los casos de nombres comunes que pueden o no formar parte del propio (Me gustan las flores/ Me gusta Las Flores) (**3º-4º y 4º-5º**).

### Ortografía acentual

El sistema de normas que regula el uso de la tilde o acento ortográfico permite reflejar o conocer la acentuación prosódica de cualquier palabra del léxico español sin necesidad de haberla escuchado con anterioridad. El valor distintivo del acento se pone de manifiesto en numerosos grupos de palabras que se diferencian únicamente por este rasgo prosódico y aporta información sobre los rasgos semánticos o sintácticos de la palabra (por ejemplo: límite-limité. remo-remó, celebre-célebre-celebré). Ahora bien, a pesar de su regularidad, la tildación resulta de una enorme dificultad para las niñas y los niños porque no logran identificar fácilmente la sílaba tónica. El trabajo se reservará para los mayores. No obstante, al igual que con la ortografía literal, cuando los niños puedan escribir alfabéticamente (posiblemente, para muchos, **a partir de 2º-3º y sin falta en 3º-4º**, las **tildes de palabras muy frecuentes** podrán ser objeto de atención en sus producciones (por ejemplo, también, camión, después, además) al igual que las **tildes de pretéritos** (habló, cantó, jugó). En **4º-5º** se pueden incorporar la tildación de los **diacríticos** (ej. - te/té; - si /sí; - el/él; - se/sé) y el **acento enfático** (- que /qué; - como / cómo; - cuando /cuándo), además de iniciar, en **5º-6º**, las reglas generales de tildación.



## 2. PRIORIZACIÓN CURRICULAR PARA MATEMÁTICA

### Introducción

En este documento presentamos una selección de los contenidos que consideramos prioritarios -con ejemplos de problemas- para trabajar en lo que resta de 2020 y a lo largo de 2021 asumiendo ambos años como una unidad. A partir de esta consideración, el documento fue organizado en diferentes secciones que abarcan los contenidos correspondientes a 1º 2020 / 2º 2021; 2º 2020/ 3º 2021, 3º 2020 / 4º 2021, 4º 2020 / 5º 2021; 5º 2020 / 6º 2021 y 6º 2020. Esta decisión intenta acompañar el trabajo que los equipos docentes de las escuelas tienen por delante, resaltando la necesidad de sostener la continuidad de las propuestas de enseñanza y de los aprendizajes sin descuidar su progresión. A su vez, busca poner en evidencia la necesidad de flexibilizar y adaptar los tiempos y espacios escolares, dado que su funcionamiento habitual ha sido desafiado por la realidad que atravesamos.

Sabemos que no va a ser posible abordar en este período todos los contenidos que suelen incluirse habitualmente. También sabemos que eso no significa renunciar a su enseñanza, sino que se pospondrá para años siguientes.

En 1º/2º y 2º/3º se optó por dar prioridad al trabajo aritmético en torno a la numeración y a las operaciones. También para ambos casos se han incluido contenidos ligados a la medida ya que ofrecen la posibilidad de recuperar diversos conocimientos que las niñas y niños suelen construir al interactuar con estos objetos culturales. Las propuestas en torno a la medida pueden ser incluso elegidas para que las alumnas y alumnos las realicen en sus hogares con ayuda de otras niñas y niños o personas mayores con quienes convivan sosteniendo el trabajo aritmético en las clases presenciales. Las y los docentes podrán reconocer que en los contenidos prioritarios no se encuentran presentes todos los contenidos correspondientes a estos grados (por ejemplo, no se incluyen los algoritmos, figuras y cuerpos geométricos, espacio, etc.), sino que se trata de un recorte y, a la vez, de una modalidad intensiva.

El caso de  $3^{\circ}/4^{\circ}$  refleja las mismas prioridades que los dos casos anteriores pero se agrega además el trabajo geométrico en torno a círculo y circunferencia. Las y los docentes podrán identificar qué contenidos clásicos de  $4^{\circ}$  año no están presentes en esta selección (por ejemplo, ángulos, fracciones, números romanos, etc.). Por supuesto que si las alumnas y alumnos estuvieran en condiciones de abordar algunos de esos contenidos luego de haber finalizado en 2021 los prioritarios, podrá organizarse su enseñanza.

En  $4^{\circ}/5^{\circ}$  y  $5^{\circ}/6^{\circ}$  se plantea inicialmente un trabajo con números naturales proponiendo ampliaciones en el campo numérico, análisis del valor posicional, progresiva complejización de las estrategias de cálculo y de la diversidad de problemas. Sin embargo, el contenido en el que se ha puesto mayor énfasis es en el estudio de los números racionales (fracciones y decimales), central en este ciclo de la escolaridad. Para estos grupos se han seleccionado también contenidos de medida (longitud, capacidad y peso) y de geometría (para  $4^{\circ}/5^{\circ}$  círculo y circunferencia, ángulos y triángulos y para  $5^{\circ}/6^{\circ}$  ampliando también al estudio con cuadriláteros). Con respecto al eje Medida para el primer caso se propone un trabajo en torno a longitud, capacidad y peso, mientras que en  $5^{\circ}/6^{\circ}$  se plantea un abordaje exploratorio de las nociones de perímetro y área. Las y los docentes podrán identificar la ausencia de contenidos clásicos para estos años escolares, por ejemplo, múltiplos, divisores y divisibilidad; cuerpos geométricos; proporcionalidad para  $4^{\circ}/5^{\circ}$ , etc. Se propone que las y los docentes incluyan estos contenidos no elegidos como prioritarios solo si los alumnos han podido finalizar el estudio de los contenidos seleccionados en este documento.

A partir del reconocimiento del acortamiento de los tiempos usuales previstos se ha propuesto, para todos los contenidos, no priorizar la memorización y repetición de actividades. Por ello, en muchos casos se sugiere que las alumnas y alumnos puedan tener disponible la información provista por el docente durante todo el tratamiento de un tema (por ejemplo, los nombres y escrituras de números redondos, los cálculos con números redondos, las propiedades de la proporcionalidad directa, la clasificación de ángulos o de triángulos, carteles con múltiplos y submúltiplos de las unidades de medida, etc.). Al liberar a los alumnos de la exigencia de memorización de



informaciones se propone centrar la tarea en la resolución y el análisis de los problemas, aprendizajes más importantes especialmente en el siglo XXI en donde el acceso a la información en internet es tan rápido y eficiente. Del mismo modo, con la intención de no desviar el escaso tiempo en actividades que no implican un trabajo intelectual, se sugiere evitar el copiado del pizarrón y el dictado de problemas, usando en cambio materiales impresos que les permitan a los alumnos de manera inmediata volcarse a la actividad intelectual involucrada en cada caso.

A grandes rasgos podemos señalar dos ejes centrales del trabajo en este tiempo, cuyos márgenes de posibilidad serán analizados por los equipos docentes de cada escuela a partir del conocimiento de sus realidades particulares y de las experiencias (múltiples y diversas, individuales y colectivas) de la primera parte del año. En primer lugar, asumir este tiempo como una ocasión para recuperar, revisar, retomar y sistematizar los contenidos abordados en años anteriores y al iniciar este ciclo escolar. En segundo lugar, y a partir del reconocimiento de lo que saben las alumnas y alumnos, proponer problemas que desafíen esos conocimientos disponibles y los hagan avanzar.

Es así que en este documento los contenidos se presentan en un orden particular de complejidad creciente y de ampliación progresiva de conocimientos. Se sugiere a las y los docentes trabajar durante un tiempo exclusivamente con uno de estos temas y recién luego pasar al siguiente. La intención es sostener el estudio de un tema durante varios días seguidos posibilitando un trabajo sistemático y explícito para las alumnas y alumnos que les permita ir avanzando en la exploración y el dominio de un mismo tema. Ahora bien, esto no significa sostener ese tema durante meses porque los alumnos no han llegado a dominar todas las clases de problemas. Por el contrario se sugiere distribuir el tiempo restante entre los contenidos prioritarios y, aceptando que los avances son provisorios y que la escolaridad continuará organizándose para recuperar lo que aún no han aprendido, avanzar hacia los otros temas propuestos.

Durante ese tiempo de trabajo dirigido a un tema específico se espera que la resolución de problemas y la reflexión sobre lo realizado (individual y colectiva, sincrónica y asincrónica) sigan ocupando un lugar central. Incluso cuando resulte





complejo coordinar momentos de trabajo compartido entre alumnas y alumnos en forma simultánea, probablemente sea posible proponer el análisis de procedimientos (correctos o erróneos) producidos por compañeras o compañeros. Sabemos que esto implica inaugurar nuevos modos de poner a circular ideas, argumentos y análisis, dando lugar a nuevas formas de debate (presencial o virtual, cada uno por el medio que pueda, cuando pueda y como pueda).

Se reconoce que la diversidad de contextos de enseñanza, así como de las condiciones de los hogares de los alumnos para seguir estudiando, nos obliga a disponer de una variada gama de estrategias de organización y planificación institucional. Si bien sería conveniente un tratamiento de contenidos en un único contexto presencial, la situación de aislamiento obliga a distinguir estas condiciones.

Es importante aclarar que no estamos pensando que algunos grandes ejes de contenidos deberían abordarse de manera virtual y otros de manera presencial (como si fuera, por ejemplo, numeración en forma virtual y operaciones de manera presencial). Consideramos, en cambio, que dentro de cada grupo de contenidos sería posible diferenciar entre algunos aspectos que podrían ser abordados con mayor autonomía por parte de las alumnas y alumnos, los cuales pueden ser propuestos para el trabajo virtual, mientras que otros requieren de mayores interacciones con docentes y pares, por lo que podrían ser reservados para el abordaje en clases presenciales.

Por ejemplo, dentro del eje de operaciones, el trabajo en torno a la resolución de diversos problemas aditivos y multiplicativos de sentidos más clásicos y usando calculadora podrían ser resueltos con mayor autonomía por parte de las alumnas y alumnos, mientras que las propuestas en las que a partir de la información de un cálculo dado deben resolver otros cálculos asociados a éste sin hacer cuentas ni usar la calculadora, revisten un nivel de complejidad mayor dado que necesitan, en sus primeras aproximaciones, mayor acompañamiento de las y los docentes.

Otro ejemplo puede señalarse en relación al eje de medidas. Aquellos problemas que en los primeros años apuntan a una indagación exploratoria de medidas, unidades de medida, estrategias de medición, entre otros, podrán ser propuestos para un abordaje







virtual dado que incluso promueve la participación de recursos propios de las familias o comunidades en donde alumnas y alumnos viven. En cambio, la identificación de que el perímetro y el área pueden no variar proporcionalmente en función de la variación de uno de los lados es un contenido que requiere cierta gestión de la clase para sostener la producción de ideas y la incertidumbre sobre las respuestas.

El nivel de complejidad conceptual involucrado, el nivel de novedad que puede implicar para las y los alumnos, las exigencias de la gestión de clase, la necesidad de que se contemplen voces variadas, la medida en que la tarea propuesta requerirá intercambio y argumentación son algunos de los ejemplos posibles que permitirán tomar decisiones acerca de cómo diferenciar la conveniencia de seleccionar unos u otros subrecortes de cada contenido para los momentos de presencialidad y de no presencialidad.

Será también importante y necesario sostener el registro de informaciones, conclusiones, ideas y dudas, de modo de tenerlas disponibles para resolver nuevos problemas y para poder revisarlas, ampliarlas y establecer nuevas relaciones. Durante las clases presenciales, este tipo de trabajo suele reflejarse en los pizarrones y en los carteles que pueblan las paredes de las aulas. Será una buena oportunidad para resignificar el uso de cuadernos y carpetas (en soporte papel o digital, incorporando audios, videos, fotos, powerpoint, etc.) como lugares para guardar memoria de lo trabajado por cada estudiante y por el conjunto de la clase. En esta ocasión en particular se recomienda que dichos registros y producciones tengan continuidad como herramientas reutilizables en años siguientes por el mismo grupo de alumnos. Incluso, al tratarse de una unidad 2020-2021 los alumnos podrían tener el mismo cuaderno o carpeta favoreciendo la recuperación de lo abordado durante estos meses de 2020.

Al finalizar el presente documento se ofrece un conjunto de recomendaciones de materiales disponibles en internet a partir de los cuales podrán recuperar o ampliar algunos de los contenidos de enseñanza que aquí se presentan.



1º año 2020 – 2º año 2021

**Currículum prioritario Matemática**

**NUMERACIÓN**

- **Explorar diferentes contextos y funciones de los números en el uso social.**

Las niñas y niños comienzan a explorar los números y a construir algunas ideas sobre sus usos y funcionamiento antes de ingresar al jardín de infantes o a la escuela primaria. Para que puedan explorar dónde hay números y comiencen a identificar para qué se usan no es necesario que conozcan sus nombres ni qué cantidad representan.

- **Resolver problemas que involucren situaciones de conteo, lectura de números, registro y comparación de cantidades en el contexto de juegos de tableros, dados, cartas, etc.**

Los juegos de cartas, dados o tableros promueven la resolución de problemas numéricos que exigen contar, registrar y comparar cantidades. Será necesario plantear algunos problemas para que los niños evoquen las partidas con la intención de reflexionar y explicar los conocimientos matemáticos que se hayan puesto en juego al contar casilleros, unir los puntos de dos dados o determinar cuál es la carta mayor.

- **Resolver problemas que involucren leer, escribir y ordenar números hasta 100 ó 150 ampliando posteriormente hasta 1.000 ó 1500.**

Será importante introducir a las alumnas y alumnos en el estudio de los números hasta 100 ó 150 a partir de resolver problemas que involucren leer, escribir y ordenar números. Los nombres y escrituras de los números redondos del 10 al 100 (10, 20...) son de gran ayuda y se constituyen en referencias para interpretar y producir escrituras numéricas, sin embargo es probable que el apoyo en los números redondos los lleve a producir algunos errores que resultan de asociar lo que se escucha con lo que se escribe. Este de trabajo se retoma al extender la serie numérica hasta el 1000 ó 1500.

- **Analizar regularidades de la serie numérica hasta 100 a través de juegos de lotería y uso de grillas, ampliando posteriormente hasta 1000 ó 1500.**

Las regularidades sobre numeración que las alumnas y alumnos comienzan a identificar al leer, escribir y comparar números se profundizan cuando se convierten en objeto de análisis, por ejemplo a partir del juego de la lotería o del trabajo sostenido con cuadros de números hasta el 100. Estas mismas regularidades podrán extenderse al trabajar con cuadros de números hasta el 1000.

- **Resolver problemas que exijan armar y desarmar números en unos y dieces, y posteriormente cienos, dentro del contexto monetario o de juegos con puntajes.**

A medida que avanzan en el dominio de la lectura, la escritura y el orden de los números hasta 100, se pueden proponer problemas que exijan armar y desarmar números en unos y dieces. El contexto del dinero favorece el análisis de estas ideas. Un trabajo semejante se realiza con números mayores hasta el 1000, esta vez.

## OPERACIONES

- **Resolver sencillos problemas que involucren unir, agregar, quitar, avanzar, retroceder, ganar, perder, determinar la diferencia o el complemento usando diversos procedimientos (marcas, dibujos, números, sumas o restas).**

Los juegos de tableros, cartas y dados resultan un buen contexto para plantear estos problemas. Para resolver, las niñas y niños pueden recurrir al conteo, sobre conteo, hacer dibujos o marcas, usar números o cálculos. Por ejemplo:

Estoy en el casillero 24 y tengo que retroceder 6, ¿en qué casillero debo poner mi ficha?

- **Analizar y usar la representación simbólica de la suma y la resta.**
- **Usar la calculadora para resolver problemas y para verificar resultados de cálculos.**

Inicialmente podrán resolver estos problemas sin utilizar números, progresivamente la o el docente propiciará la evolución de los diferentes modos de resolver y representar hacia el empleo de estrategias de cálculo, promoviendo el uso de los símbolos  $+$ ,  $-$  e  $=$ . La exploración de la calculadora puede jugar un rol fundamental en este proceso, tanto para resolver problemas como para verificar resultados. Modificar el tipo y la cantidad de datos involucrados puede ser un recurso para provocar la aparición de nuevas estrategias, por ejemplo, introducir dados con números.

- Alma tiró estos dados, ¿cuántos puntos se anota en total?



- **Iniciar la construcción de un repertorio de sumas y restas conocidas y progresivamente memorizadas (dobles de los números del 1 al 9; sumas y restas de dieces tipo  $20+20$ ,  $30+10$ ,  $40-10$ , etc.)**
- **Ampliar el repertorio de sumas y restas conocidas y progresivamente memorizadas ( $100+100$ ,  $250+250$ ,  $300-200$ , sumas que dan 10, 100 y 1000, etc.).**

A medida que vayan resolviendo problemas, se irán apropiando de diferentes estrategias de cálculo mental. A partir de allí, será necesario avanzar en la construcción de un repertorio de cálculo de sumas y restas que se irán convirtiendo en punto de apoyo para resolver nuevos cálculos. El repertorio inicial podrá incluir, por ejemplo:

- sumas de dígitos ( $3+4$ ,  $5+7$ ),
- sumas y restas de uno a cualquier número ( $9-1$ ,  $18+1$ ,  $1+29$ ,  $45-1$ ),
- sumas de números iguales de una cifra ( $2+2$ ,  $4+4$ ,  $6+6$ ),
- sumas y restas que dan 10 ( $3+7$ ,  $14-4$ ),
- sumas de múltiplos de 10 más números de una cifra ( $20+6$ ,  $60+9$ ),
- sumas y restas de cualquier número de una o dos cifras más 10

El repertorio podrá ampliarse a partir de incluir tipos de cálculos como los siguientes:



- Sumas de números iguales de dos o tres cifras (20+20, 25+25, 400+400)
- Sumas y restas que dan 10, 100 y 1.000 (3+7, 14-4, 100-20, 125-25, 600+400, 2.000-1.000).
- Sumas y restas de múltiplos de 10 y de 100 (100-40, 100+400, 40+60).
- **Construir y utilizar estrategias de cálculo mental para resolver sumas y restas (por ejemplo, 12+20, 25+32, 41+41, 31-12, para ampliar luego a cálculos del tipo 150+150, 300+35, 400+40+3, 310+310, etc.)**

Otro aspecto a abarcar involucra el uso de resultados numéricos conocidos para resolver otros cálculos. Por ejemplo:

- Usando que  $10+10=20$ , Calculen el resultado de  $11+11$  y de  $10+13$ .
- Sin hacer la cuenta decidí si  $34+45$  dará más o menos que 100.
- Resuelvan estos cálculos:

a-  $5+6 = b-9+8 = c-17+29 =$

Para resolver el cálculo a) podrían apelar a las sumas conocidas  $5+5$  o  $6+6$ , agregando o quitando 1. En b) también podrán recurrir a sumas conocidas,  $8+8$  o bien calcular  $10+8-1$ . En c) podrán descomponer apelando al uso de billetes y monedas, por ejemplo  $10+7+10+10+9$ , sumar los dieces  $30+7+9$  e ir agregando los dígitos  $37+9=46$ .

- **Resolver sencillos problemas que involucran cantidades que se repiten, series proporcionales y organizaciones rectangulares por diversos procedimientos (usando marcas, dibujos, números, sumas, restas o multiplicaciones)**

Se trata de introducir a las niñas y niños en la resolución de diferentes problemas que involucran cantidades que se repiten, series proporcionales y organizaciones rectangulares. En principio, las imágenes en los enunciados resultan un apoyo porque habilitan estrategias de conteo o sobre conteo. A partir de allí, se propicia el empleo de marcas, dibujos, números, sumas, restas y, progresivamente, multiplicaciones.



- Una bolsita trae 3 ajíes. ¿Cuántos ajíes traen 4 bolsitas iguales a esa?



- **Analizar y usar la representación simbólica de la multiplicación.**
- **Usar la calculadora para resolver problemas y para verificar resultados de cálculos.**

Inicialmente las niñas y niños podrán resolver estos problemas sin utilizar multiplicaciones, progresivamente la o el docente propiciará diferentes modos de resolver y representar estrategias de cálculo, promoviendo el uso de los símbolos  $\times$  e  $=$ . La exploración del uso de la calculadora puede jugar un rol fundamental en este proceso, tanto para resolver problemas como para verificar resultados.

- **Resolver sencillos problemas de reparto por diversos procedimientos (usando marcas, dibujos, números, sumas, restas o multiplicaciones).**

El trabajo se aproxima al que se realiza en los primeros problemas de sumar y restar en 1º año; pueden volver a apoyarse en marcas y dibujos. En caso de usar números y cálculos, seguramente usarán sumas o restas reiteradas y multiplicaciones, no se espera aún que usen divisiones. Por ejemplo:

- Manuel quiere poner los 12 alfajores de esta caja en 3 platos de manera que en cada uno haya la misma cantidad. ¿Cuántos alfajores tiene que poner en cada plato?



## MEDIDA

- **Resolver problemas que impliquen medir y comparar medidas de longitudes, capacidades y pesos usando unidades convencionales y no convencionales.**

Los problemas pueden resolverse de manera directa y usando intermediarios, tanto con unidades de medida convencionales como no convencionales. Por ejemplo:

- ¿Cuál es el lápiz más largo de tu cartuchera? ¿Y el más corto? Dibujalo en tu cuaderno. Intentá que los dibujos tengan el mismo tamaño que tus lápices.
- Anotá tres cosas muy pesadas y tres cosas muy livianas que encuentres en tu casa. ¿Cuál es la más pesada? ¿Y la más liviana?

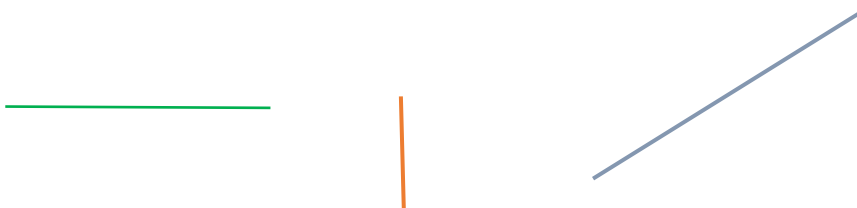
- **Explorar distintas unidades de medida e instrumentos de uso social para la medición de longitudes, capacidades y pesos.**

Se apunta a recuperar y ampliar conocimientos extraescolares vinculados a unidades de medida e instrumentos de uso social (balanzas, reglas, termómetro...)

- **Utilizar regla y cintas métricas para medir longitudes.**

Se apunta a explorar e introducir el uso de la regla graduada para la medición de longitudes. Por ejemplo, su propia altura... Se podrán plantear problemas como el siguiente.

Copien estas líneas en el cuaderno.



- **Conocer la distribución de días en la semana y de meses en el año y utilizar el calendario para ubicar fechas y determinar duraciones.**

A partir de este contenido se apunta a explorar la información que portan los calendarios y sus principales usos sociales. A su vez, se introduce a las niñas y niños en el conocimiento de las unidades de tiempo (semana, día, mes, año).

1º año 2020 – 2º año 2021

### **NUMERACIÓN**

**Explorar diferentes contextos y funciones de los números en el uso social.**

**Resolver problemas que involucren situaciones de conteo, lectura de números, registro y comparación de cantidades en juegos de tableros, dados).**

**Resolver problemas que involucren leer, escribir y ordenar números hasta 100 ó 150 ampliando posteriormente hasta 1.000 ó 1500.**

**Analizar regularidades de la serie numérica hasta 100 a través de juegos de lotería y uso de grillas, ampliando posteriormente hasta 1000 ó 1500.**

**Resolver problemas que exijan armar y desarmar números en unos y dieces, y posteriormente cienes, con dinero o juegos con puntajes.**

### **OPERACIONES**

**Resolver sencillos problemas que involucren unir, agregar, quitar, avanzar,**





retroceder, ganar, perder, determinar la diferencia o el complemento usando diversos procedimientos (marcas, dibujos, números, sumas o restas).

Analizar y usar la representación simbólica de la suma y la resta.

Usar la calculadora para resolver problemas y verificar resultados.

Iniciar la construcción de un repertorio de sumas y restas conocidas y progresivamente memorizadas (dobles de los números del 1 al 9; sumas y restas de dieces tipo  $20+20$ ,  $30+10$ ,  $40-10$ , etc.)

Ampliar el repertorio de sumas y restas conocidas y progresivamente memorizadas ( $100+100$ ,  $250+250$ ,  $300-200$ , sumas que dan 10, 100 y 1000).

Construir estrategias de cálculo mental para resolver sumas y restas ( $12+20$ ,  $25+32$ ,  $41+41$ ,  $31-12$ , para ampliar luego a  $150+150$ ,  $300+35$ ,  $400+40+39$ ).

Resolver problemas con cantidades que se repiten, series proporcionales y organizaciones rectangulares (usando marcas, dibujos, números, sumas, restas o multiplicaciones).

Resolver sencillos problemas de reparto por diversos procedimientos (usando marcas, dibujos, números, sumas, restas o multiplicaciones).

#### **MEDIDA**

Resolver problemas que impliquen medir y comparar medidas de longitudes, capacidades y pesos usando unidades convencionales y no convencionales.

Explorar distintas unidades de medida e instrumentos de uso social para la medición de longitudes, capacidades y pesos.



2º año 2020 – 3º año 2021

Currículum prioritario Matemática

## NUMERACIÓN

- Resolver problemas que involucren leer, escribir y ordenar números hasta el 1000 ó 1500 ampliando posteriormente hasta el 10.000.

Tener disponibles los nombres de los números redondos del 100 al 1.000 (100, 200..., 1.000) resultará un apoyo para interpretar y producir escrituras numéricas, sin embargo, es probable que el apoyo en los números redondos los lleve a producir algunos errores al asociar lo que se escucha con lo que se escribe. Este tipo de trabajo se retoma al extender la serie numérica hasta el 10.000, sin necesidad de que dominen hasta el 2000 para estudiar hasta el 3000, y así sucesivamente. Es importante recordar que para explorar dónde hay números y comiencen a identificar para qué se usan no es necesario que conozcan sus nombres ni qué cantidad representan.

- ¿Cuál de estos números es el *quinientos cinco*?

5005

555

505

55

- León pensó un número de 4 cifras y dio estas pistas a sus compañeros:

Es más chico que *tres mil*.  
Es más grande que *mil*.  
Termina en *cincuenta y dos*.  
Está entre el *dos mil* y *dos mil doscientos*.

a- ¿Qué número pensó Pedro?

b- ¿Hay una sola posibilidad?

En relación a la comparación de números escritos, las niñas y niños elaboran algunos criterios que les permiten identificar cuál es mayor o menor: “*un número es mayor cuando es más largo*”, “*miro el de adelante para saber cuál es más grande*”, “*si el de adelante es igual, miro el segundo*”, entre otros. Estos criterios pueden funcionar incluso al comparar números que superan el rango de la serie numérica que dominan.

- Ordenen estos números de menor a mayor.

566

565

465

555

450

506

- Escriban tres números que estén entre 800 y 900.
- Completen la grilla teniendo en cuenta que aumenta de 100 en 100.

7000		7200	7300				7700		
8000					8500				8900
				9400			9700	9800	

- **Analizar regularidades de la serie numérica hasta 1000 ó 1500.**

Las regularidades sobre el sistema de numeración que las alumnas y alumnos comienzan a identificar al leer, escribir y comparar números se profundizan cuando se convierten en objeto de análisis, por ejemplo a partir del trabajo sostenido con cuadros de números hasta 1.000. Este es uno de los problemas posibles:

- Este es un cuadro para escribir los números ordenados hasta el 1.000.
- a- Escriban los números que van en los casilleros grises.
- b- Ubiquen los números que aparecen abajo en el lugar que corresponda:

*cuatrocientos cuarenta*

*quinientos sesenta*

*ochocientos setenta*

- c- Completen los casilleros de los números que empiezan con 7.

	10	20	30	40	50	60	70	80	90
100	110	120	130					180	
200			230						
300	310		330						
400			430						490
500		520	530						
600			630						
700			730						
800			830						
900			930						
1000									

- **Analizar el valor posicional a través de resolver problemas que exijan armar y desarmar números en unos, dieces, cienes, y posteriormente miles, dentro del contexto monetario o de juegos con puntajes.**

A medida que van avanzando en el dominio de la lectura, la escritura y el orden de los números hasta 1.000, se proponen problemas que exijan armar y desarmar números

en unos, dieces y cienes. El contexto del dinero y de los juegos de puntajes favorece la comprensión de estas ideas.

- Gana quien arma el número mayor usando tres dados. ¿Qué número les conviene anotar a María y a Leo? ¿Quién ganaría esta ronda?



## OPERACIONES

- Resolver sencillos problemas que involucren unir, agregar, quitar, avanzar, retroceder, ganar, perder, determinar la diferencia o el complemento usando diversos procedimientos (marcas, dibujos, números, sumas o restas).

Los juegos de tableros, cartas y dados resultan buenos contextos para plantear problemas que involucren unir, agregar, quitar, ganar, perder, determinar la diferencia o el complemento. Para resolver las distintas situaciones durante el juego, pueden recurrir al conteo, sobre conteo, hacer dibujos o marcas, usar números o cálculos.

Nina tenía 152 puntos. ¿Cuántos puntos tendrá en total si suma los que sacó en esta ronda?



Si la o el docente lo considera pertinente, también podrán proponerse problemas que aborden nuevos sentidos de estas operaciones, por ejemplo:

- Toti tenía plata ahorrada. Gastó \$120 en un juguete. Si ahora tiene \$370, ¿cuánto dinero tenía ahorrado?
- Lorenzo tenía \$500 y gastó \$320 en una remera. Después, su tía le regaló \$200 para el cumpleaños. ¿Cuánto dinero tiene ahora?
- **Ampliar el repertorio de sumas y restas conocidas y progresivamente memorizadas (100+100, 250+250, 300-200, sumas que dan 10, 100 y 1000, etc.).**

A medida que vayan resolviendo problemas, se irán apropiando de diferentes estrategias de cálculo mental. A partir de allí, será necesario avanzar en la construcción de un repertorio de cálculos de sumas y restas que se irán convirtiendo apoyo para resolver nuevos cálculos. El repertorio podrá incluir los siguientes tipos de cálculos:

- Sumas de números iguales de dos o tres cifras (20+20, 25+25, 250+250).
  - Sumas y restas que dan 10, 100 y 1.000 (14-4, 30+70, 100-20, 2.000-1.000).
  - Sumas y restas de múltiplos de 10 y de 100 (100-40, 100+400, 500-300).
  - Sumas y restas de múltiplos de 5 (15+15, 25+25, 25+75).
  - Sumas de múltiplos de 10 y de 100 más otro número (50+8, 500+8, 700+54).
  - Sumas y restas de 10 y 100 a cualquier número de una, dos o tres cifras
- **Construir y utilizar estrategias de cálculo mental para resolver sumas y restas (del tipo 150+150, 300+35, 400+40+3, 310+310, etc.).**

Otro aspecto a abarcar tiene que ver con el uso de resultados numéricos conocidos para resolver otros cálculos. Por ejemplo:

- Resuelvan estos cálculos:  
a-  $310 + 420 =$                       b-  $150 + 150 =$                       c-  $170 + 290 =$

Para resolver los cálculos las niñas y niños podrán descomponer por ejemplo 310 en  $300+10$  y 420 en  $400+20$ , apelar luego a sumas conocidas (como  $10+20$ ,  $300+300+100$  y  $400+400-100$ ) y finalizar componiendo los resultados parciales ( $700+30=730$ ). También es posible que, al considerar solo la primera cifra, recurran a la suma  $3+4=7$ , procedimiento en el que funciona implícitamente la descomposición multiplicativa del 300 en  $3 \times 100$  y 400 en  $4 \times 100$  (aspecto que será retomado y explicitado bastante tiempo después).

- **Diversas estrategias de cálculo para resolver sumas y restas.**

Las y los maestros propician la recuperación o reconstrucción de un repertorio de cálculos en memoria que sirva de apoyo para resolver nuevos cálculos. El trabajo en torno al cálculo mental se basa también en la utilización de composiciones y descomposiciones de los números en función de las características del sistema de numeración decimal. Los cálculos con calculadora ocuparán un rol central en la verificación de los resultados de cálculos obtenidos por medio de otras estrategias. Será importante destinar un tiempo para explorar el uso de calculadoras.

- Resuelvan los siguientes cálculos. Luego, comprueben los resultados con calculadora.

$$250 + 250 =$$

$$1820 - 820 =$$

$$3523 + 1000 =$$

- Teniendo en cuenta que  $200 + 40 + 9 = 249$ , Resuévanlos siguientes cálculos sin hacer las cuentas.

$$249 - 49 =$$

$$249 - 9 =$$

$$249 - 200 =$$

$$249 - 40 =$$

- ¿Cuáles de estos cálculos son más rápidos de resolver usando una calculadora y cuáles mentalmente?

$$6382 + 529$$

$$3000 + 4000$$

$$4730 - 730$$

$$9531 - 1356$$

- **Resolver sencillos problemas que involucran cantidades que se repiten, series proporcionales, organizaciones rectangulares y combinatoria por diversos procedimientos (usando marcas, dibujos, números, sumas, restas o multiplicaciones)**

En principio, las imágenes que acompañan a los enunciados resultan un apoyo dado que habilitan estrategias de conteo o sobreconteo. A partir de allí, se propicia la aparición de variados procedimientos tales como marcas, dibujos, números, sumas, restas y, progresivamente, multiplicaciones.

- Para hacer una tarta se usan 2 huevos. Completen la tabla con la cantidad de huevos que se necesitan para hacer hasta 10 tartas.

Cantidad de tartas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Cantidad de huevos	2									



- Escriban una suma y una multiplicación que permitan averiguar la cantidad de alfajores que hay en cada caja.



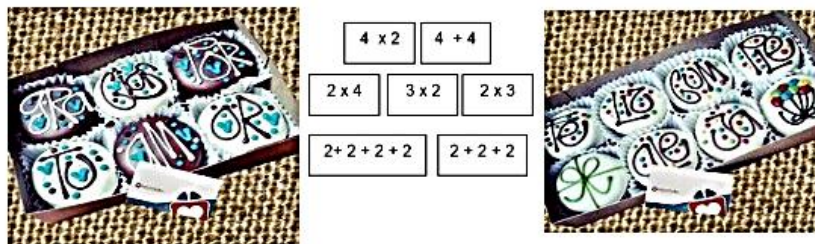


- En una heladería hay dos gustos de crema y tres gustos de agua.  
¿Cuántos vasitos diferentes de dos gustos se pueden armar combinando un gusto de crema y uno de agua?

- **Analizar y usar la representación simbólica de la multiplicación.**
- **Usar la calculadora para resolver problemas y para verificar resultados de cálculos.**

Si bien inicialmente podrán resolver estos problemas sin utilizar multiplicaciones, progresivamente la o el docente propiciará la evolución de los diferentes modos de resolver y representar hacia el uso de estrategias de cálculo, promoviendo el uso de los signos  $\times$  e  $=$ . La exploración del uso de la calculadora es fundamental en este proceso, para resolver problemas y verificar resultados.

- ¿Cuáles de estos cálculos permiten averiguar cuántos alfajores hay en la caja más chica y cuáles los que hay en la caja más grande?



- **Resolver sencillos problemas de reparto por diversos procedimientos (usando marcas, dibujos, números, sumas, restas o multiplicaciones).**

El trabajo sobre este contenido es un trabajo exploratorio en el que pueden volver a apoyarse en marcas y dibujos. Por ejemplo:



- Charo quiere compartir los 24 alfajores de la caja con sus 2 hermanos de manera que los tres reciban la misma cantidad. ¿Cuántos alfajores recibirá cada uno?

## MEDIDA

- **Resolver problemas que impliquen medir y comparar medidas de longitudes, capacidades y pesos usando unidades convencionales y no convencionales.**

Se apunta a plantear problemas que impliquen comparar longitudes, capacidades y pesos de manera directa y usando intermediarios, apelando tanto a unidades de medida convencionales como no convencionales. Por ejemplo:

- ¿Cuál es el lápiz más largo de tu cartuchera? ¿Y el más corto? Dibujalos en tu cuaderno. Intentá que los dibujos tengan el mismo tamaño que tus lápices.
- ¿Sabés cuánto pesás? Si podés pesarte, anotá tu peso en el cuaderno.
- Anotá tres cosas muy pesadas y tres cosas muy livianas que encuentres en tu casa. ¿Cuál es la más pesada? ¿Y la más liviana?

- **Explorar distintas unidades de medida e instrumentos de uso social para la medición de longitudes, capacidades y pesos.**

Este contenido recupera y amplía diversos conocimientos extraescolares vinculados a unidades de medida e instrumentos de uso social. Por ejemplo:

- ¿Qué instrumento elegirías para medir el largo de una mesa, el peso de una pelota y la cantidad de leche necesaria para hacer una torta?
- ¿Para qué se usa cada uno de estos instrumentos?



- **Utilizar regla y cintas métricas para medir longitudes.**

Explorar e introducir el uso de la regla graduada para la medición de longitudes.

- Dibujen en el cuaderno líneas que midan:

5 centímetros

4 centímetros

8 centímetros

- **Conocer la distribución de días en la semana y de meses en el año y utilizar el calendario para ubicar fechas y determinar duraciones.**

Explorar la información que portan los calendarios y sus principales usos sociales. A su vez, se introduce a las niñas y niños en el conocimiento de las unidades de tiempo (semana, día, mes, año).

- Tomemos por ejemplo el calendario del mes de junio de 2020. Luego de observarlo, respondé las siguientes preguntas.



a- ¿Cuántos días tiene una semana?

b- ¿Cuántos martes tuvo ese mes? ¿Cuántos sábados?

**2º año 2020 – 3º año 2021**

**NUMERACIÓN**

Resolver problemas que involucren leer, escribir y ordenar números hasta el 1000 ó 1500 ampliando posteriormente hasta el 10.000.

Analizar regularidades de la serie numérica hasta 1000 ó 1500.

Analizar el valor posicional a través de resolver problemas que exijan armar y desarmar números en unos, dieces, cienes, y posteriormente miles, dentro del contexto monetario o de juegos con puntajes.

**OPERACIONES**

Resolver sencillos problemas que involucren unir, agregar, quitar, avanzar, retroceder, ganar, perder, determinar la diferencia o el complemento usando diversos procedimientos (marcas, dibujos, números, sumas o restas).

Ampliar el repertorio de sumas y restas conocidas y progresivamente memorizadas (100+100, 250+250, 300-200, sumas que dan 10, 100 y 1000, etc.).

Construir y utilizar estrategias de cálculo mental para resolver sumas y restas (del tipo 150+150, 300+35, 400+40+3, 310+310, etc.).





**Diversas estrategias de cálculo para resolver sumas y restas.**

**Resolver problemas que involucran cantidades que se repiten, series proporcionales, organizaciones rectangulares, y combinatoria por diversos procedimientos (usando marcas, dibujos, números, sumas, restas o multiplicaciones).**

**Analizar y usar la representación simbólica de la multiplicación.**

**Usar la calculadora para resolver problemas y para verificar resultados de cálculos.**

**Resolver sencillos problemas de reparto por diversos procedimientos.**

## **MEDIDA**

**Resolver problemas que impliquen medir y comparar medidas de longitudes, capacidades y pesos usando unidades convencionales y no convencionales.**

**Explorar distintas unidades de medida e instrumentos de uso social para la medición de longitudes, capacidades y pesos.**

**Utilizar regla y cintas métricas para medir longitudes.**

**Conocer la distribución de días en la semana y de meses en el año y utilizar el calendario para ubicar fechas y determinar duraciones.**



3º año 2020 – 4º año 2021

## NUMERACIÓN

- Resolver problemas que involucren la lectura, escritura y orden de números hasta 10.000, y luego hasta el 100.000.

Se propone trabajar simultáneamente con los números naturales hasta el 10.000, sin que las alumnas y alumnos dominen, por ejemplo, hasta el 2.000 para estudiar hasta el 3.000, y así sucesivamente. Pueden explorar campos numéricos diversos, analizar nombres y escrituras de números mayores que funcionen como referencias, independientemente del rango numérico que se esté estudiando. Una vez que las alumnas y alumnos hayan logrado avanzar en este tipo de problemas, se sugiere continuar ampliando el rango numérico.

- Si este número 3.000 se llama *tres mil*, ¿cómo se llamará este 6.000?
- Si este número 80.000 se llama *ochenta mil*, ¿cómo se llamará este 83.000?
- León pensó un número de 4 cifras y dio estas pistas a sus compañeros:

Es más chico que *tres mil*.  
Es más grande que *mil*.  
Termina en *cincuenta y dos*.  
Está entre el *dos mil* y *dos mil doscientos*.

a- ¿Qué número pensó Pedro?

b- ¿Hay una sola posibilidad?

- Escriban los siguientes números. Luego, ordénenlos de mayor a menor.

Noventa y dos mil setecientos uno.  
Veintisiete mil ciento noventa.  
Diez mil setecientos veintinueve.  
Setenta y un mil novecientos veinte.

- **Analizar el valor posicional en problemas que exigen componer y descomponer en unos, dieces, cienos y miles- , en forma aditiva y posteriormente también con multiplicaciones por la unidad seguida de ceros.**

Por ejemplo:

- ¿Cuál es la menor cantidad de billetes de \$1.000, de \$100 y de \$10 y de monedas de \$1 que se precisan para pagar \$ 8.132?
- Si en el visor de la calculadora aparece el número 7325, ¿qué operación hay que hacer para que se transforme en el número 7005?
- El Sr. Rodríguez le pide al cajero que le entregue \$ 3.200 solo en billetes de \$100. ¿Cuántos billetes deberá darle? ¿Habrá una manera rápida de saberlo sin hacer cuentas?
- ¿Se podrá pagar justo \$ 238 usando sólo billetes de \$ 10? ¿Por qué?

### **OPERACIONES CON NÚMEROS NATURALES**

- **Resolver problemas de suma y resta por medio de variados procedimientos que involucren diversos significados de estas operaciones.**

Es probable que durante los primeros años de la escolaridad las niñas y niños hayan resuelto problemas de suma y resta que involucran los sentidos más sencillos- unir dos cantidades, agregar o quitar una cantidad a otra-. Para modificar la complejidad de esos primeros problemas se puede aumentar el tamaño de los números, sin embargo, será necesario trabajar con cantidades “amigables” cuando las alumnas y alumnos se enfrenten a problemas más complejos (averiguar la cantidad inicial, averiguar cuál fue la transformación, variar la incógnita, etc.).



- Toti tenía plata ahorrada. Gastó \$120 en un juguete. Si ahora tiene \$370, ¿cuánto dinero tenía ahorrado?
- En una escuela se realizó una campaña de donación de libros para la biblioteca. Se donaron 427 libros y ahora la biblioteca cuenta con 1.211 ejemplares. ¿Cuántos libros tenía la biblioteca antes de la colecta?
- En un colectivo había 37 personas. En la primera parada, bajaron 8 y subieron 13; en la segunda, bajaron 12 y subieron 9. ¿Cuántas personas quedan en el colectivo?
- **Resolver problemas de suma y resta que involucren diversas maneras de presentar la información y requieran varios pasos.**
- Valentín quiere comprar una bicicleta usada. Vio una roja que se paga en dos cuotas, la primera de \$4.300 y la otra de \$3.100; y una negra que cuesta \$6.000. ¿Cuál es más barata?
- Damián iba hacia Santa Rita y vio un cartel que indica tres ciudades que están en la misma ruta sin desviarse.

Las Varillas	863 Km
Huerta Grande	1428 Km

- a- ¿A cuántos kilómetros está Las Varillas de Huerta Grande?
- b- ¿Y Huerta Grande de Santa Rita?

- **Resolver problemas que involucren diversos sentidos de la multiplicación y de la división (series proporcionales, organizaciones rectangulares, combinatoria,**





reparto y particiones) usando estrategias variadas de resolución (dibujos, sumas, restas, multiplicaciones, etc.).

Ejemplos de problemas:

- Tupac gasta \$25 por día en pasajes de tren. ¿Le alcanzan \$500 para viajar en tren 20 días?
- ¿Cuál o cuáles de estos cálculos se pueden usar para averiguar cuántas baldosas hay en este patio?

$$7 + 7 + 7 + 7$$

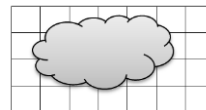
$$7 + 4$$

$$4 + 7$$

$$4 \times 7$$

$$7 \times 4$$

$$4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4$$



- Para una función de la Orquesta Escuela se consiguieron 330 sillas. El organizador dice que pueden ordenarlas en filas de 10 sillas cada una. ¿Cuántas sillas tendría cada fila? Y si deciden organizarlas colocando 15 sillas en cada fila, ¿cuántas filas tendrían que armar?
- En una heladería hay dos gustos de crema y tres gustos de agua. ¿Cuántos vasitos diferentes de dos gustos se pueden armar combinando un gusto de crema y uno de agua?
- Usar y analizar estrategias de cálculo para resolver sumas y restas (mental, con calculadora y algorítmico).

Será necesario propiciar la recuperación o reconstrucción de un repertorio de cálculos en memoria que sirva de apoyo para resolver nuevos cálculos. Entre los problemas posibles para abordar el cálculo mental se encuentran los siguientes.

- Teniendo en cuenta que  $200 + 40 + 9 = 249$ , resuelvan los siguientes cálculos:

$$249 - 49 = \quad 249 - 9 = \quad 249 - 200 = \quad 249 - 40 =$$

- Resuelvan los siguientes cálculos. Los de la primera columna los pueden ayudar a resolver los de la segunda columna.

$500 + 500 =$	$520 + 530 =$
$550 + 450 =$	$554 + 456 =$

- Sin hacer la cuenta, decidan a qué número se aproximan los resultados de estos cálculos.

a-  $209 + 302$       300      500      700  
b-  $530 + 199$       500      600      700

- Ana dice que  $999 \times 6$  es menor que 6.000. ¿Tendrá razón? ¿Cómo se habrá dado cuenta?

- **Construir un repertorio de cálculos multiplicativos a partir del análisis de relaciones entre productos de la tabla pitagórica.**

Las situaciones de exploración y uso de la tabla pitagórica apuntan a promover el análisis de regularidades y relaciones entre productos. Podrán plantearse problemas como los siguientes:

- Completen los productos de la columna del 4, usando los de la columna del 2 y luego Completen los productos de la columna del 5, usando los de la columna del 10.
- Busquen 4 casilleros en los que se repita el resultado de una multiplicación y anotá a qué cálculos corresponde dicho número. Luego expliquen por qué diferentes cálculos de multiplicar pueden dar un mismo resultado.
- **Resolver cálculos mentales de multiplicación apelando a la multiplicación por la unidad seguida de ceros, analizando regularidades y sus relaciones con el sistema de numeración.**
- Resuelvan estos cálculos mentalmente.

$10 \times 5 =$

$100 \times 5 =$

$200 \times 5 =$

$1000 \times 5 =$

$1000 \times 10 =$

$1000 \times 100 =$

- Completen la tabla con otros números.

	x 1	x 10	x 100	x 1.000
8	8	80	800	8.000
12	12	120	1.200	12.000

- ¿Cuáles de estos números podrían ser el resultado de multiplicaciones por 10?

2305

4120

10.100

6352

1010



## MEDIDA

- **Explorar distintas unidades de medida e instrumentos de uso social para la medición de longitudes, capacidades y pesos.**

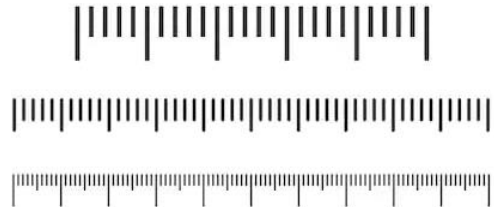
Se propone enfrentar a las alumnas y alumnos tanto a problemas que puedan resolverse por comparación directa, como a problemas que exijan usar intermediarios y obliguen a medir a partir de alguna unidad de medida que puede no ser convencional. También deberán considerar la unidad de medida más conveniente según la magnitud del objeto a medir, para ello será necesario que circule información sobre diferentes unidades y sus ocasiones de empleo. Algunos problemas podrían ser:

- ¿Sabés cuántos kilos pesás? Si tenés balanza pueden pesarte, si no pueden preguntar a algún adulto si lo sabe.
- ¿Para medir qué cosas creen que se pueden usar cada uno de estos instrumentos?



- Resolver problemas que impliquen la medición de longitudes usando el metro, el centímetro y el milímetro como unidades de medida.

- ¿Por qué creen que las reglas tienen rayitas largas y rayitas más cortas? ¿Saben qué mide cada una de esas rayitas?



- ¿A cuántos centímetros están estos puntos entre sí?



- Dibujen en el cuaderno líneas que midan: 20 milímetros, 5 centímetros y 50 milímetros.
- Miren cómo midieron estos chicos. ¿Por qué les habrá dado medidas distintas? ¿Quién tiene razón?



Tanto para longitud como peso, será importante que la o el docente provea información sobre algunas equivalencias (por ejemplo 1 metro = 100 cm; 1 kilogramo = 1.000 gramos, etc.). La información debería estar a disposición de las alumnas y alumnos para ser consultada, sin requerir su memorización.



- **Estimar medidas de longitud, capacidad y peso.**

Aprender a estimar les exigirá empezar a tener una representación tanto de las unidades de medida más convenientes como de las magnitudes aproximadas. Algunos ejemplos de problemas son:

- ¿Cuál creen que pesará más?: ¿un auto o una bici?, ¿una tapa de gaseosa o un corcho?, ¿una zapatilla tuya o un termo lleno?, ¿un melón o una naranja?
- ¿Cuántos kg pesa más o menos un elefante?
- ¿Cuántos gramos pesa más o menos una manzana?
- ¿Es verdad que algo puede ser más chico que otra cosa y pesar más? Si te parece que sí da un ejemplo.
- ¿Qué objetos, animales o personas hay en la escuela, en tu casa o en el barrio que pesen aproximadamente medio kilo? ¿Y 2 kg? ¿Y 5 kg? ¿Y 10 kg? ¿Y 20 kg? ¿Y 100 kg? ¿Y 1.000 kg?

- **Resolver problemas que impliquen usar medios y cuartos kilos, y medios y cuartos litros.**

- En esta tabla están escritas algunas equivalencias entre kilogramos y gramos.

<b>kilogramos</b>	$\frac{1}{4}$	$\frac{1}{2}$	1
<b>Gramos</b>	250	500	1.000





- Busquen envases de comida que tengan algunas etiquetas en las que diga que pesa  $\frac{1}{4}$  kg ó 250 g,  $\frac{1}{2}$  kg ó 500 g y 1kg ó 1.000 g. Escriban qué productos son y cuánto pesan.
  
- Para el cumpleaños de Toti van a preparar un guiso de lentejas. Necesitan:
  - ✓ 5 paquetes de lentejas de 400 g cada uno.
  - ✓ 8 paquetes de puré de tomate de 250 g cada uno.
  - ✓ 4 bolsitas de cebollas de  $\frac{1}{2}$  kg cada una.
- a- ¿Cuántos kilos de cada ingrediente necesitan comprar?
- b- ¿Cuánto pesa la bolsa en la que compraron todo eso junto?
  
- Una caja de mate cocido trae 50 saquitos de 2 g cada uno. ¿La caja llena pesará más o menos que  $\frac{1}{4}$  kg?

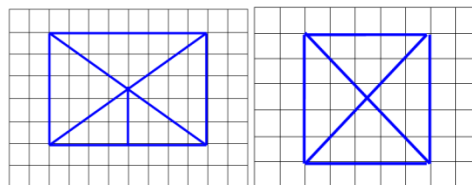
## GEOMETRÍA

- **Construir figuras que contienen cuadrados, rectángulos y triángulos como medio para analizar algunas de sus características.**

El modelo se podrá presentar en hoja lisa o cuadriculada. La copia podrá realizarse en hoja lisa o cuadriculada, usando regla graduada y escuadra. Por ejemplo:

- Dibujen un rectángulo con una diagonal en una hoja cuadriculada.
- Dibujen un cuadrado con una diagonal en una hoja lisa.

Copien en una hoja cuadriculada los siguientes dibujos:



- **Explorar relaciones entre cuadrados, rectángulos y triángulos.**

La o el docente podrá proponer diversos problemas que involucren componer y descomponer figuras a partir de otras. Por ejemplo:

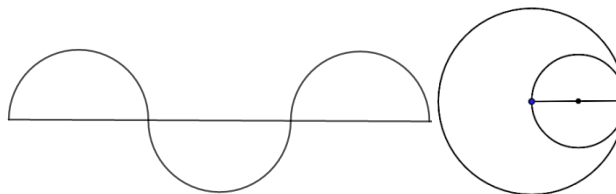
- Plegar un rectángulo de papel de modo que al desplegarlo, quede determinado un cuadrado o plegar un cuadrado, de modo que queden determinados rectángulos y triángulos.
- ¿Cuántos de estos cuadrados se necesitan para cubrir este rectángulo?



- **Usar el compás para dibujar figuras que contienen circunferencias**

Se les podrá proponer a las alumnas y alumnos copiar en hoja lisa dibujos que contengan circunferencias o arcos de circunferencias, promoviendo la identificación de las propiedades que deben ser tenidas en cuenta. Este tipo de problemas demanda identificar “dónde pinchar el compás” y “cuánto abrirlo”. En los copiados, podrán usar además regla.

- Copien las siguientes figuras:



- **Resolver problemas que implican identificar la circunferencia como el conjunto de puntos que equidistan de un centro y al círculo como el conjunto de puntos que están a igual o menor distancia de un centro.**





- Marquen en el centro de una hoja un punto y llámalo A. Luego Marquen 10 puntos que se encuentren a 4 cm del punto A, y otros 10 puntos que se encuentren a menos de 4 cm del punto A. Marcar todos los puntos que se encuentren a 3 cm o menos del punto A.
- Dibujen en el medio de una hoja un punto H. Marquen todos los puntos que estén a 3 cm de H.
- Dibujen en el medio de una hoja una circunferencia de 5 cm de radio.
  - a- Nombren a su centro R.
  - b- Pinten de color todos los puntos que se encuentren a menos de 3 cm de R.

3º año 2020 – 4º año 2021

### NUMERACIÓN

Resolver problemas que involucren la lectura, escritura y orden de números hasta 10.000, y luego hasta el 100.000.

Analizar el valor posicional en problemas que exigen componer y descomponer en unos, dieces, cienes y miles- , en forma aditiva y posteriormente también con multiplicaciones por la unidad seguida de ceros.

### OPERACIONES CON NÚMEROS NATURALES

Resolver problemas de suma y resta por medio de variados procedimientos que involucren diversos significados de estas operaciones.

Resolver problemas de suma y resta que involucren diversas maneras de presentar la información y requieran varios pasos.





Resolver problemas que involucren diversos sentidos de la multiplicación y de la división (series proporcionales, organizaciones rectangulares, combinatoria, reparto y particiones) usando estrategias variadas de resolución (dibujos, sumas, restas, multiplicaciones, etc.).

Usar y analizar estrategias de cálculo para resolver sumas y restas (mental, con calculadora y algorítmico).

Construir un repertorio de cálculos multiplicativos a partir del análisis de relaciones entre productos de la tabla pitagórica.

Resolver cálculos mentales de multiplicación apelando a la multiplicación por la unidad seguida de ceros, analizando regularidades y sus relaciones con el sistema de numeración.

## **MEDIDA**

Explorar distintas unidades de medida e instrumentos de uso social para la medición de longitudes, capacidades y pesos.

Resolver problemas que impliquen la medición de longitudes usando el metro, el centímetro y el milímetro como unidades de medida.

Estimar medidas de longitud, capacidad y peso.

Resolver problemas que impliquen usar medios y cuartos kilos, y medios y cuartos litros.





## GEOMETRÍA

**Construir figuras que contienen cuadrados, rectángulos y triángulos como medio para analizar algunas de sus características.**

**Explorar relaciones entre cuadrados, rectángulos y triángulos.**

**Usar el compás para dibujar figuras que contienen circunferencias.**

**Resolver problemas que implican identificar la circunferencia como el conjunto de puntos que equidistan de un centro y al círculo como el conjunto de puntos que están a igual o menor distancia de un centro.**

4º año 2020 – 5º año 2021

## NUMERACIÓN

- **Resolver problemas que involucren la lectura, escritura y orden de números hasta 100.000, y luego hasta el 1.000.000.**

Se propone trabajar simultáneamente con los números naturales hasta el 100.000 sin necesidad de que dominen, por ejemplo, hasta el 40.000 para estudiar hasta el 50.000. Del mismo modo se sugiere ampliar luego la exploración hasta 1.000.000. Para resolver los problemas los alumnos podrían tener disponible información sobre los nombres de los números 10.000, 100.000 y 1.000.000 como fuente de consulta.



- Si este número  se llama *cien mil*, ¿cómo se llamará este ?, ¿y este ?
- Escriban estos números. Luego, ordénelos de mayor a menor.

Doscientos ocho mil cincuenta.  
Doscientos mil ochenta y cinco.  
Doscientos cincuenta mil ocho.  
Doscientos mil cincuenta y ocho.

- Completen la serie de números, sabiendo que van de 1000 en 1000.

101.000 -  -  - 104.000 -  -  - 107.000 -  
 -  - 110.000.

- **Resolver problemas que exijan componer y descomponer números en forma aditiva y multiplicativa analizando el valor posicional y las relaciones con la multiplicación por la unidad seguida de ceros.**

Será necesario enfrentar a las y los estudiantes a problemas que demanden componer y descomponer números apelando a sumas y multiplicaciones por la unidad seguida de ceros. Por ejemplo:

- Si en la calculadora no funciona la tecla del 2, ¿qué cálculos harían para conocer el resultado de  $120 + 620$ ? Anotá los cálculos y luego comprueben con la calculadora.
- ¿Cuántas cajas de 100 tizas se pueden llenar con 3456 tizas? ¿Sobran tizas? ¿Cuántas?

- Usando billetes de \$ 1.000, de \$ 100 y de \$ 10 y monedas de \$ 1, ¿cuál es la menor cantidad de billetes y de monedas de cada valor necesarias para pagar \$ 4.444; \$ 44.404 y \$ 44.004?

## OPERACIONES CON NÚMEROS NATURALES

- Resolver problemas de suma y resta que involucren diversas maneras de presentar la información y requieran de varios pasos.
- En una fábrica producen churros rellenos y sin relleno. Esta es su producción de un mes, pero algunos datos se borraron.

PRODUCTO	PRIMERA SEMANA	SEGUNDA SEMANA	TERCERA SEMANA	CUARTA SEMANA	PRODUCCION MENSUAL
CHURROS RELLENOS	2.650		1.762	2.520	8.860
CHURROS SIN RELLENO	1.980	2.345	2.047		7.924

- a- ¿Cuál fue la cantidad de churros sin relleno de la cuarta semana?
- b- ¿Será cierto que en la segunda semana se hicieron 1.890 churros rellenos?
- El verdulero hizo algunas compras en el mercado central. El cajón de acelga le costó \$ 210 y trae 10 paquetes, el cajón de naranjas le costó \$ 336 y trae 12 kilos, y el cajón de manzanas le costó \$ 600 y trae 15 kilos. Si vende el paquete de acelga a \$ 30, el kilo de naranjas a \$ 35 y el kilo de manzanas a \$ 48 ¿Cuál será su ganancia si vende el total de esta mercadería por kilo?
- Usar y analizar diversas estrategias de cálculo para resolver sumas y restas (cálculo mental exacto y aproximado, cálculo algorítmico y con calculadora).

Propiciar la recuperación o reconstrucción de un repertorio de cálculos en memoria que sirva de apoyo para resolver nuevos cálculos. El trabajo en torno al cálculo mental se basa también en la utilización de composiciones y descomposiciones de los números en función de las características del sistema de numeración decimal.

- Resuelvan estos cálculos. Luego, compruébenlos con la calculadora.

$$9.820 - 820 =$$

$$20.923 + 8000 =$$

$$7.000 + 4.000 =$$

$$13.200 + 200 + 30 + 6 =$$

$$12.000 - 6.000 =$$

$$9.556 - 556 =$$

- Resuelvan los siguientes cálculos. Los de la primera columna te pueden ayudar a resolver los de la segunda columna.

$980 + 20 =$	$980 + 30 =$
$1000 + 400 =$	$1200 + 400 =$

Será importante que las alumnas y alumnos dispongan de estrategias de cálculo estimativo, para anticipar resultados y evaluar la pertinencia de los que obtienen por medio de otras estrategias.

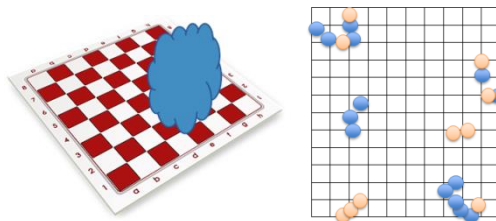
- Sin hacer la cuenta, decidí a qué número se aproximan los resultados de este cálculo.  
 $530 + 199$                       500                      600                      700
- León dice que, sin hacer la cuenta, sabe que  $3245 \times 7$  es mayor que 21.000. ¿Cómo lo habrá pensado?

Con respecto al cálculo algorítmico se sugiere que las alumnas y los alumnos puedan decidir qué cálculos intermedios precisan registrar y que puedan luego de resolverlos verificar con la calculadora los resultados obtenidos.

- **Resolver problemas de multiplicación y división que involucren series proporcionales, organizaciones rectangulares, combinatoria, repartos, particiones y análisis del resto.**

Será interesante analizar similitudes y diferencias entre los distintos tipos de problemas y entre los diversos procedimientos que las niñas y niños desplegaron para resolverlos. Ejemplos de problemas:

- Un bolsón de rollos de cocina trae 40 unidades, ¿cuántos rollos de cocina traerán 5 bolsones?, ¿y 10 bolsones?
- Ricardo fabrica tableros para juegos de mesa y necesita saber la cantidad de casilleros que debe tener cada modelo. La imagen que le enviaron de estos tableros están manchadas. Escriban algún cálculo que le permita averiguar, sin contar uno por uno, cuántos casilleros tiene cada uno.



- En la granja están armando la huerta.
  - a- Si hay 128 plantines de tomates. ¿Cuántas filas de 8 plantines pueden armarse?
  - b- Ya se armaron 19 filas de 12 plantines de acelga. ¿Cuántos plantines de acelga hay en total?

- En un local de ropa están armando conjuntos de pantalones y camisas para vender por internet. Si tienen 4 tipos de pantalones y 5 tipos de camisas, ¿cuántos conjuntos diferentes podrán armar?
- En la fábrica de lápices arman cajas de 12 unidades. Con 1.476 lápices, ¿cuántas cajas completas pueden armarse?
- Ana tiene ahorrados \$ 830. Si usa \$ 20 por día, ¿cuánto le sobra?
- **Construir y utilizar un repertorio de cálculos de multiplicación y división a partir de relaciones entre productos de la tabla pitagórica.**

Se propone que los alumnos elaboren o dispongan de tablas pitagóricas completas y que antes de requerir su memorización se presenten problemas que involucren analizar las relaciones entre las tablas.

- Resuelvan las siguientes divisiones usando la tabla:

$$60 : 6 =$$

$$48 : 8 =$$

$$72 : 9 =$$

$$40 : 5 =$$

- Decidí si las siguientes afirmaciones, relacionadas con la tabla pitagórica, son verdaderas:
  - a- Si se suman los números de la fila del 2 con los de la fila de 5, se obtienen los de la fila del 7.
  - b- Si se quiere averiguar el resultado de  $6 \times 3$ , se puede buscar el resultado de  $3 \times 6$ .
  - c- Los productos de la columna del 8 son el doble de los productos de la columna del 4.



- **Resolver cálculos mentales de multiplicación y división apelando al repertorio memorizado, usando propiedades del sistema de numeración y de las operaciones (sin necesidad de usar sus nombres).**

Es importante que las niñas y niños adquieran un mayor dominio de la multiplicación y la división por la unidad seguida de ceros a través de problemas como los siguientes:

- Resuelvan mentalmente los siguientes cálculos:

$300 : 3 =$

$1.000 \times 3 =$

$3.000 : 3 =$

$1.200 : 2 =$

$1.200 : 4 =$

$12.000 : 3 =$

- ¿Cuáles de estos números podrían ser el resultado de multiplicaciones por 100?

4.500

9.910

6.700

3.300

10.001

- Resuelvan los siguientes cálculos:

$3.300 : 3 =$

$6.600 : 6 =$

$9.999 : 9 =$

$4.000 : 10 =$

$4.000 : 100 =$

$40.000 : 1000 =$

- Sabiendo que  $5 \times 22 = 110$ , determinen el resultado de estos cálculos sin hacer cada cuenta:

$5 \times 220$

$50 \times 22$

$500 \times 22$

- **Analizar y comparar de diversos algoritmos de multiplicación por una y por dos cifras (explicitando y escribiendo cálculos parciales).**

Se propone una exploración de diversos algoritmos analizando qué cálculos parciales muestran y cuáles no. Se sugiere que cada alumno pueda elegir qué algoritmo prefiere usar en cada ocasión sin exigir que desaparezcan de sus escrituras las aclaraciones de cálculos parciales. Será interesante que aprendan a estimar resultados antes de

hacer los cálculos y que luego de realizarlos verifiquen los resultados con la calculadora.

$100 \times 25 = 2.500$	$\begin{array}{r} 135 \\ \times 25 \\ \hline 2500 \text{ (de } 25 \times 100) \\ + 750 \text{ (de } 25 \times 30) \\ \hline 3375 \end{array}$	$135 \times 10 = 1.350$	$\begin{array}{r} 135 \\ \times 25 \\ \hline 1350 \text{ (} 135 \times 10) \\ + 1350 \text{ (} 135 \times 10) \\ \hline 675 \text{ (} 135 \times 5) \\ \hline 3375 \end{array}$
$30 \times 25 = 750$	$\begin{array}{r} 135 \\ \times 25 \\ \hline 125 \text{ (de } 25 \times 5) \\ \hline 3375 \end{array}$	$135 \times 10 = 1.350$	
$5 \times 25 = 125$		$135 \times 5 = 675$	
$135 \times 20 = 2.700$	$\begin{array}{r} 1 \\ 12 \\ 135 \\ \times 25 \\ \hline 675 \text{ (} 5 \times 135) \\ + 2700 \text{ (} 20 \times 135) \\ \hline 3375 \end{array}$		
$135 \times 5 = 675$			

## FRACCIONES

En el trabajo con fracciones será interesante recuperar aquellas cuestiones que pudieron ser abordadas con anterioridad o que forman parte de conocimientos que circulan fuera del ámbito escolar.

- **Resolver problemas con fracciones de uso frecuente:  $1/2$ ,  $1/4$ ,  $3/4$ ,  $1$  y  $1/2$  y  $2$  y  $1/4$  asociadas a litros y kilos. Fracción de un número.**

Se propone iniciar el trabajo con cuartos, medios y octavos en situaciones que involucran medidas de peso y capacidad, por ejemplo:



- Anita compró un  $\frac{1}{4}$  kilo de yerba y  $\frac{1}{2}$  kilo de azúcar, ¿cuánto pesa la bolsa?
- Con dos botellas de 2 y  $\frac{1}{4}$  litros, ¿se llena un bidón de 5 litros?
- ¿Cuántos bombones comió Charo si la caja traía 16 unidades y ella comió  $\frac{1}{4}$ ?
- De 1.200 galletitas ya se empaquetaron  $\frac{3}{4}$ . ¿Cuántas galletitas falta empaquetar?
- **Resolver problemas de reparto en los cuales el resultado puede expresarse usando medios, cuartos y octavos.**

Los repartos equitativos son situaciones que permiten vincular a las fracciones con la división. Estas situaciones resultarán oportunidades propicias no sólo para introducir escrituras fraccionarias, sino también para empezar a identificar que una cantidad es  $\frac{1}{4}$  por ser el resultado de partir un entero en 4 partes iguales, y porque con 4 de esas partes se obtiene todo el entero. Podrían plantearse problemas como los siguientes:

- ¿Cómo se pueden repartir 3 pizzas en partes iguales entre 4 amigos sin que sobre nada?
- ¿Cómo se pueden repartir 15 chocolates en partes iguales entre 6 amigos sin que sobre nada?
- Ema quería averiguar cómo hacer un reparto de alfajores en partes iguales y sin que sobre nada. Para eso hizo esta cuenta. ¿Cuántos tenía, entre cuántos los repartió y cuánto le dio a cada uno?

$$\begin{array}{r} 21 \quad | \quad 4 \\ \hline 1 \quad 5 \end{array}$$



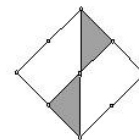
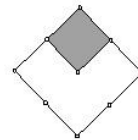
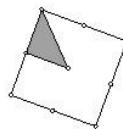
- **Resolver problemas en los cuales las relaciones entre partes o entre partes y el todo pueden expresarse usando medios, cuartos y octavos.**

Los problemas de medidas ponen en juego un aspecto diferente a los anteriores. Se trata de establecer la cantidad de veces que entra la unidad de medida elegida en el objeto a medir. Entre los problemas posibles se encuentran los siguientes.

¿Qué parte de esta figura está sombreada?



¿Qué fracción del entero está pintada en cada figura?



El siguiente dibujo representa  $\frac{3}{4}$  de una figura. Dibujen la figura entera.



## MEDIDA

- **Explorar distintas unidades de medida e instrumentos de uso social para la medición de longitudes, capacidades y pesos.**
- ¿Cuál de estos instrumentos se suele usar para pesar en cada caso?



a- frutas y verduras

b- harina para una torta

c- pan

d- bebé

e- persona adulta

f- carne

- ¿Qué miden estas personas en cada caso? ¿Qué instrumento usan para medir?



- ¿A cuál objeto puede corresponder cada medida de capacidad?

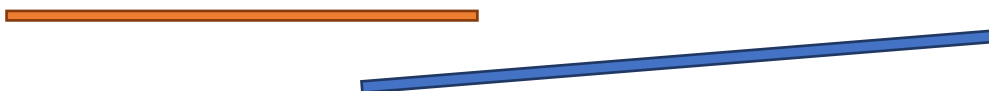
			
Vaso de jugo	Crema de rostro	Plasticola	Bidón de agua
25 ml	250 ml	20 l	330 cc

- **Estimar medidas de longitudes, capacidades y pesos.**

- ¿Qué pesará más? ¿Un cajón de lechuga o un cajón de naranjas del mismo tamaño?
- ¿Cuántos litros de agua se necesitarán aproximadamente para llenar un balde de agua? ¿Y una bañera?

- **Resolver problemas que demanden usar diferentes unidades de medida de longitudes, pesos y capacidades (consultando la información escrita sobre equivalencias).**

- ¿Cuántos milímetros mide cada tira?





- Si una silla mide 90 cm de alto, ¿cómo se puede expresar su medida en metros?
- El perro de Lorenzo pesa 2.500 gramos ¿Cuántos kilos pesa?
- ¿Cuántos vasos de 250 ml se pueden llenar con una botella de 2,5 l? ¿Y con un botellón de 6 l?
- Una pista para entrenamiento de carreras mide 1 km de largo. Las vallas se colocan a 8,5 m una de otra empezando con una al principio de la pista. ¿Cuántas vallas pueden colocarse en total?
- El mueble de la habitación de Fabrizio tiene 120 cm de ancho.
  - a- ¿Mide más o menos que un metro y medio?
  - b- ¿Es verdad que mide 1,20 metros?
- En un local venden aceite en envases de 1 litro, 500 ml, 250 ml y 100 ml. Encuentren dos maneras diferentes de armar 3,5 l.

## GEOMETRÍA

- **Resolver problemas que implican identificar la circunferencia como el conjunto de puntos que equidistan de un centro y al círculo como el conjunto de puntos que están a igual o menor distancia de un centro.**
- Marquen en el centro de una hoja un punto A. Luego marquen 10 puntos que se encuentren a 4 cm del punto A, y otros 10 puntos que se encuentren a menos de 4 cm del punto A. Marcar todos los puntos que se encuentren a 3 cm o menos del punto A.
- Dibujen en el medio de una hoja un punto H. Marquen todos los puntos que estén a 3 cm de H.



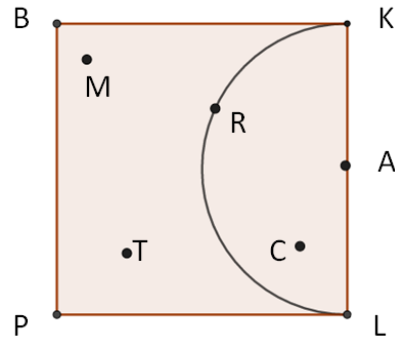
- Dibujen en el medio de una hoja una circunferencia de 5 cm de radio. Nombren a su centro R. Pinten de color todos los puntos que se encuentren a menos de 3 cm de R.
- BKLP es un cuadrado de 4 cm de lado. A está justo en la mitad del lado KL.

¿Es verdad que R está a 2 cm de A?

¿Qué distancia hay entre A y K?

¿Es verdad que C está a 2 cm de A?

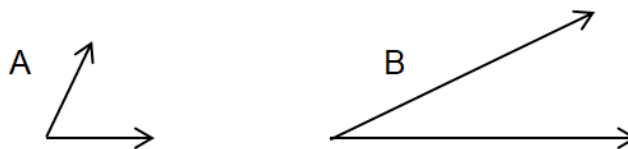
¿Es verdad que M y T están a más de 2 cm de A?



- **Resolver problemas que demandan comparar y medir ángulos.**

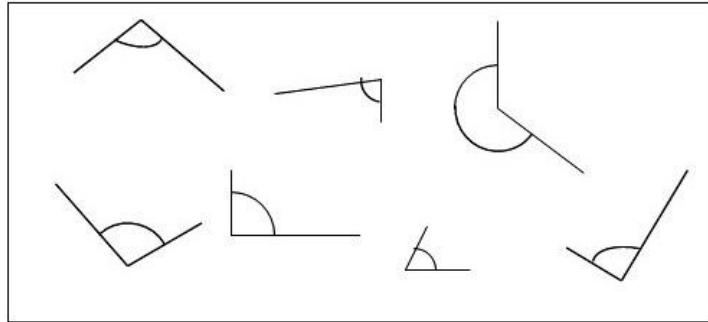
Los problemas de comparación de ángulos implican considerar “la abertura” y desestimar la longitud de las semirrectas que lo determinan. Algunos problemas permiten medir sin transportador, usando otros ángulos como unidad de medida (por ejemplo, por superposición o usando la escuadra). Con respecto a la clasificación de ángulos se puede proveer la información de los nombres y características y que esa información esté siempre disponible para resolver los problemas.

- ¿Cuántas veces entra el ángulo A en el ángulo B?



- ¿Cuáles de estos ángulos son mayores, menores o iguales que el ángulo de  $90^\circ$ ? Pueden usar una escuadra.





- Usando la escuadra y la regla tracen un ángulo obtuso y otro agudo. Usando el transportador tracen un ángulo de  $45^\circ$  grados y otro de  $120^\circ$
- **Construir triángulos a partir de diferentes datos y determinar la cantidad de soluciones posible. Suma de los ángulos interiores. Relación entre los lados del triángulo.**

Se propone abordar primero problemas que los alumnos puedan resolver sin necesidad de conocer aún las propiedades de lados y de ángulos para que realicen un trabajo exploratorio acerca de los casos en los que se puede construir un solo triángulo, varios, ninguno o infinitos. Luego de haber identificado que no siempre es posible construir triángulos con los datos dados, se sugiere presentar ambas propiedades (la suma de los ángulos interiores y la propiedad acerca de que la suma de dos lados debe ser mayor que el tercer lado). Las mismas podrían quedar registradas por escrito y ser consultadas por los alumnos.

- Construyan un triángulo que tenga dos lados de 4 cm. ¿Cuántas soluciones hay? ¿Y si tuviera tres lados de 4 cm? ¿Cuántas soluciones habría?
- Construyan un triángulo que tenga un lado de 4 cm, un lado de 3 cm y un ángulo de  $60^\circ$  entre esos dos lados. ¿Es verdad que hay uno solo posible?



- A continuación se proponen medidas de segmentos. Decidan en cada caso si con ellas creen que se puede o no construir un triángulo.
  - a- 6 cm, 2 cm, 2 cm.
  - b- 8 cm, 4 cm, 4 cm.
  - c- 4 cm, 5 cm, 6 cm.
  
- ¿Cuántos triángulos se pueden construir con ángulos de  $60^\circ$ ,  $40^\circ$  y  $80^\circ$ ? ¿Y con tres ángulos rectos?
  
- De ser posible, Construyan los siguientes triángulos. Si creen que no es posible Expliquen por qué.
  - a-  $30^\circ$ ,  $50^\circ$ ,  $100^\circ$
  - b-  $30^\circ$ ,  $70^\circ$ ,  $30^\circ$
  - c-  $90^\circ$ ,  $90^\circ$ ,  $10^\circ$

**4º año 2020 – 5º año 2021**

**NUMERACIÓN**

**Resolver problemas que involucren la lectura, escritura y orden de números hasta 100.000, y luego hasta el 1.000.000.**

**Resolver problemas que exijan componer y descomponer números en forma aditiva y multiplicativa analizando el valor posicional y las relaciones con la multiplicación por la unidad seguida de ceros.**

**OPERACIONES CON NÚMEROS NATURALES**

**Resolver problemas de suma y resta que involucren diversas maneras de presentar la información y requieran de varios pasos.**





Usar y analizar diversas estrategias de cálculo para resolver sumas y restas (cálculo mental exacto y aproximado, cálculo algorítmico y con calculadora).

Resolver problemas de multiplicación y división que involucren series proporcionales, organizaciones rectangulares, combinatoria, repartos, particiones y análisis del resto.

Resolver problemas de multiplicación y división que involucren series proporcionales, organizaciones rectangulares, combinatoria, repartos, particiones y análisis del resto.

Construir y utilizar un repertorio de cálculos de multiplicación y división a partir de relaciones entre productos de la tabla pitagórica.

Resolver cálculos mentales de multiplicación y división apelando al repertorio memorizado, usando propiedades del sistema de numeración y de las operaciones (sin necesidad de usar sus nombres).

Analizar y comparar de diversos algoritmos de multiplicación por una y por dos cifras (explicitando y escribiendo cálculos parciales).

## FRACCIONES

Resolver problemas con fracciones de uso frecuente:  $1/2$ ,  $1/4$ ,  $3/4$ ,  $1$  y  $1/2$  y  $2$  y  $1/4$  asociadas a litros y kilos. Fracción de un número.

Resolver problemas de reparto en los cuales el resultado puede expresarse usando medios, cuartos y octavos.





Resolver problemas en los cuales las relaciones entre partes o entre partes y el todo pueden expresarse usando medios, cuartos y octavos.

### **MEDIDA**

Explorar distintas unidades de medida e instrumentos de uso social para la medición de longitudes, capacidades y pesos.

Estimar medidas de longitudes, capacidades y pesos.

Resolver problemas que demanden usar diferentes unidades de medida de longitudes, pesos y capacidades (consultando la información escrita sobre equivalencias).

### **GEOMETRÍA**

Resolver problemas que implican identificar la circunferencia como el conjunto de puntos que equidistan de un centro y al círculo como el conjunto de puntos que están a igual o menor distancia de un centro.

Resolver problemas que demandan comparar y medir ángulos.

Construir triángulos a partir de diferentes datos y determinar la cantidad de soluciones posible. Suma de los ángulos interiores. Relación entre los lados del triángulo.



5º año 2020 - 6º año 2021

## NUMERACIÓN

- **Leer, escribir y ordenar números sin límite con información disponible a la vista sobre escritura y nombre de números redondos.**

Se propone abordar el análisis conjunto de los diferentes números involucrados de tal manera de que las alumnas y alumnos puedan reconocer que algunas regularidades válidas para números menores, lo siguen siendo para números mayores. Hay referentes que la o el maestro deberá presentar –y que el alumno podrá tener disponible para consultar- que serán los nombres y escrituras de números redondos como 10.000, 100.000, 1.000.000, 10.000.000, etc. para resolver problemas como los siguientes:

- ¿Cuál de los siguientes números es el trescientos mil treinta y tres? 333.033 - 330.303 - 300.033 - 333.033. ¿Cuál de los siguientes números es el treinta y tres millones trescientos mil treinta y tres? 33.300.033 - 33.330.303 - 33.303.033 - 333.333.033.
- Ordenen, de mayor a menor, estos números: 555.505, 505.505, 555.550, 5.555.555 y 55.000.500.500.
- Este número se llama cuatrocientos mil: 400.000. Escriban cómo creen que se llaman estos otros números: 444.444, 404.404 y 500.000.



- **Resolver problemas que exijan componer y descomponer números en forma aditiva y multiplicativa analizando el valor posicional y las relaciones con la multiplicación y la división por la unidad seguida de ceros.**

Se busca que las alumnas y alumnos puedan enfrentarse a problemas que exijan componer y descomponer números apelando a sumas y a multiplicaciones por 10, 100, 1000, 10.000 y 100.000. Es importante que puedan progresivamente identificar diferentes descomposiciones para un mismo número. Por ejemplo, para 345.234 a)  $300.000 + 40.000 + 5.000 + 200 + 30 + 4$  b)  $345.000 + 234$  y c)  $3 \times 100.000 + 4 \times 10.000 + 5 \times 1000 + 2 \times 100 + 3 \times 10 + 4 \times 1$ . Ejemplos de problemas:

- En un juego hay tarjetas con diferentes puntajes: 100.000, 10.000, 1000, 100, 10 y 1. ¿Cómo harían para formar 110.101 usando esas tarjetas? ¿Hay una única posibilidad?
- ¿Con cuál o cuáles de estos cálculos se obtiene el número 56.987?
  - $5 \times 10.000 + 6 \times 1000 + 9 \times 100 + 8 \times 10 + 7$
  - $56 \times 1000 + 7 \times 1 + 8 \times 10 + 100 \times 9$
  - $5 \times 10.000 + 6000 + 987$
- ¿Qué número hay que restar para transformar el 33.333.333 en 30.303.333?
- ¿Cuántas cajas de 10.000 tizas se pueden llenar con 35.456 tizas? ¿Sobran tizas? ¿Cuántas? ¿Y si las cajas fueran de 1.000 tizas?

## OPERACIONES CON NÚMEROS NATURALES

- **Resolver problemas multiplicativos que involucran series proporcionales, organizaciones rectangulares, combinatoria, repartos, particiones, análisis del resto y relaciones entre dividendo, divisor, cociente y resto.**

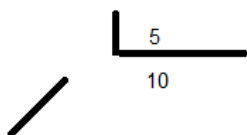


Para muchos de estos problemas se sugiere el uso de la calculadora para su resolución dado que el centro de la actividad no está en cómo hacer los cálculos, sino en la toma de decisiones sobre cuáles es pertinente utilizar y en cómo interpretar los resultados. Podrían plantearse problemas como los siguientes.

- En un negocio se venden alfajores en cajas de 24 unidades. Completen la tabla.

Cantidad de cajas	5	10	24	48	480	
Cantidad de alfajores						184

- En un patio hay 10 filas de 8 baldosas cada una. ¿Cuántas baldosas hay? Si se duplican las filas, ¿cuántas baldosas tendrá en total el patio después de la reforma? ¿Y si se duplicaran las baldosas por fila simultáneamente?
- En una fábrica se hicieron 5.326 tornillos. Los quieren guardar en cajas de 14 unidades cada una. ¿Cuántos tornillos quedan sin guardar? ¿Cuántos faltan para completar otra caja?
- Cinco equipos de fútbol se encuentran en una ciudad para jugar un campeonato en el que todos deben jugar contra todos. ¿Cuántos partidos se juegan en total?
- Ana tiene ahorrados \$ 830. Si usa \$ 20 por día, ¿cuánto le sobra?
- Completen esta cuenta de tres maneras diferentes:



- **Resolver cálculos mentales de las cuatro operaciones verificando resultados con la calculadora.**

Ejemplos de suma y resta:

$30 + 30 =$	$300 + 300 =$	$3000 + 3000 =$	$3300 + 3300 =$	$3330 + 3330 =$
-------------	---------------	-----------------	-----------------	-----------------

$4000 + 200 + 30 =$	$3000 + 500 + 70 + 8 =$	$6000 + 324 =$
---------------------	-------------------------	----------------

$7500 - 500 =$	$4300 - 300 =$	$8200 - 200 =$
----------------	----------------	----------------

$543 - 43 =$	$4567 - 567 =$	$3456 - 200 =$	$4345 - 45 =$
--------------	----------------	----------------	---------------

Ejemplos de multiplicación y división:

$4000 \times 3 =$	$4000 \times 4 =$	$3300 \times 2 =$	$3300 \times 3 =$
-------------------	-------------------	-------------------	-------------------

$3000 \times 10 =$	$3000 \times 100 =$	$45 \times 10 =$	$45 \times 100 =$
--------------------	---------------------	------------------	-------------------

$3300 : 3 =$	$6600 : 6 =$	$4000 : 10 =$	$4000 : 100 =$
--------------	--------------	---------------	----------------

- **Explorar las propiedades de las operaciones a partir de cálculos mentales.**

Se busca que las alumnas y los alumnos aprendan a usar resultados conocidos para averiguar otros desconocidos poniendo en juego aspectos del sistema de numeración, así como algunas propiedades de la multiplicación y la división. Estas propiedades



serán usadas de manera intuitiva inicialmente sin necesidad de conocer sus nombres y definiciones. Las mismas luego podrán ser presentadas de tal manera que queden como fuente de consulta para resolver otros problemas:

- Sabiendo que  $8 \times 25 = 200$ , determinen el resultado de estos cálculos sin hacer cada cuenta:  $16 \times 25$      $80 \times 25$      $24 \times 25$      $200 : 25$
- ¿Creen que estos tres cálculos darán el mismo resultado? Intentá justificar tu respuesta sin resolver los cálculos.

$$48 \times 24 \quad 6 \times 8 \times 6 \times 4 \quad 48 \times 20 + 48 \times 4$$

- **Resolver problemas de varios pasos con las cuatro operaciones usando la calculadora.**

Se espera que las alumnas y los alumnos aprendan a registrar los diversos cálculos que van realizando y en qué orden mientras los resuelven con la calculadora. Por ejemplo, para problemas como el siguiente:

- Un producto que vale \$14.000 al contado, puede pagarse de distintas maneras en planes de cuotas: Plan 1: 12 cuotas de \$ 1.500 cada una. Plan 2: 6 cuotas de \$ 2.800 cada una. ¿Cuánto más caro resulta pagar en 12 cuotas que al contado? ¿Y en 6 cuotas?

## FRACCIONES y NÚMEROS DECIMALES<sup>5</sup>

Se sugiere proponer a los alumnos problemas en los que las fracciones aparezcan como medio de solución, como en los problemas de reparto, medida, o fracciones en

---

<sup>5</sup> En este documento se usará la expresión “números decimales” por una cuestión de comodidad y uso escolar a pesar de que se trata de una de las formas de representación de números racionales.



problemas de series proporcionales. Posteriormente se puede proponer el tratamiento de las fracciones decimales, que junto con el contexto del dinero y de las medidas son un buen modo de entrada a las expresiones decimales. Los cálculos entre fracciones involucrados se proponen por medio de cálculos mentales. En el caso de los decimales se incluyen estrategias de cálculo mental. Un asunto central en el tratamiento de este conjunto numérico será el análisis de la propiedad de la densidad.

- **Resolver problemas que involucran medios, cuartos y octavos que se puedan resolver por medio de cálculos mentales y luego extendiendo relaciones a tercios y sextos y a quintos y décimos.**

Se sugiere presentar problemas que permitan a las alumnas y alumnos recuperar sus conocimientos aprendidos en años anteriores y en situaciones extraescolares, recordar estrategias de cálculo mental para sumar, restar y comparar fracciones, así como apelar al concepto de fracciones equivalentes. Ejemplos de problemas:

- En el freezer Julia tiene 3 y  $\frac{1}{2}$  kg de helado que le sobraron de una fiesta. Si cada día come  $\frac{1}{4}$  kg, ¿para cuántos días le alcanza?
- Laura fue al supermercado y compró  $\frac{1}{8}$  kg de café,  $\frac{1}{4}$  kg de yerba, 1 bolsita de arvejas de  $\frac{1}{2}$  kg cada una. ¿Cuánto pesará la bolsa si no compra nada más?
- Resuelvan estos cálculos mentalmente. (Pueden escribir cálculos parciales o hacer esquemas):  
 $\frac{3}{4} + 1\frac{3}{4} =$        $\frac{1}{2} + 2\frac{1}{4} + \frac{3}{8} =$        $2\frac{1}{2} - \frac{3}{8} =$   
 $\frac{4}{10} + \frac{3}{5} =$        $\frac{3}{3} + \frac{1}{6} + \frac{2}{6} - \frac{1}{3} =$



- **Resolver situaciones de reparto en las que las fracciones permiten expresar el resultado. Relacionar estos problemas con la cuenta de dividir.**

Los repartos equitativos son situaciones que permiten vincular a las fracciones con la división al repartir el resto. Esta relación podrá extenderse posteriormente a otros repartos que pueden vincularse con la cuenta de dividir.

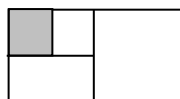
- ¿Cómo repartir 3 pizzas entre 4 amigos, en partes iguales sin que sobre nada?
- ¿Cómo repartir 17 chocolates entre 8 amigos, en partes iguales sin que sobre nada?
- Joaco quería repartir 11 tartas individuales entre 4 amigos, en partes iguales sin que sobre nada. Para eso hizo esta cuenta. Mirándola, ¿cómo pueden hacer para saber cuánto le dio a cada uno?

$$\begin{array}{r} 11 \quad | \quad 4 \\ \underline{3 \quad 2} \end{array}$$

- **Resolver problemas en los cuales las relaciones entre partes o entre partes y el todo pueden expresarse usando fracciones.**

Ejemplos de problemas:

- ¿Qué parte de esta figura está sombreada?



- ¿Es verdad que la tira chica es  $\frac{1}{3}$  de la tira grande?



- Dibujen dos formas diferentes que podría tener una figura sabiendo que este dibujo representa  $\frac{2}{5}$  de esa figura.



- **Resolver problemas de proporcionalidad directa con fracciones.**

Se espera que las alumnas y alumnos puedan desplegar diversas estrategias que conocen para resolver problemas de proporcionalidad directa (al doble el doble, al triple el triple, calcular la constante de proporcionalidad, sumar o restar valores correspondientes de cada magnitud, etc.) en los que la constante o algunos de los valores son fracciones que les permiten ser resueltas con cálculos mentales. (Esta clase de problemas también se incluyen bajo el título de Proporcionalidad). Ejemplos:

- Toti calcula que cada invitado consumirá  $\frac{3}{4}$  litros de gaseosa en su fiesta. Completen la tabla que permite calcular cuánto comprar según la cantidad de invitados. Luego agreguen columnas con valores que puedan deducir usando los datos ya obtenidos.

Cantidad de invitados	1	2	3	4	5	10
Cantidad de bebida (en litros)						

- Completar la siguiente tabla teniendo en cuenta que no hay descuentos:

Cantidad de manzanas	1	$\frac{1}{4}$	$\frac{3}{4}$	$\frac{1}{8}$	1 y $\frac{1}{2}$	2 y $\frac{1}{4}$
----------------------	---	---------------	---------------	---------------	-------------------	-------------------

(en kilos)						
Precio (en pesos)	120					

- **Resolver cálculos mentales de sumas y restas entre fracciones apelando a fracciones equivalentes. Cálculos mentales de fracción de un número.**

Este contenido apunta a la búsqueda y análisis de diferentes maneras de calcular que posiblemente hayan ido surgiendo de forma intuitiva y exploratoria a partir de problemas anteriores. No se espera que las y los estudiantes utilicen algoritmos para sumar y restar fracciones, sino que continúen recurriendo a cálculos mentales.

- $2 \text{ y } \frac{3}{5} + \frac{3}{10} + \frac{1}{2} + \frac{1}{4} + \frac{4}{4} + \frac{3}{2}$
- ¿Cuánto le falta a  $\frac{17}{3}$  para llegar a 6? ¿Y cuánto se pasa de 5?
- ¿Es verdad que  $\frac{3}{8} + \frac{2}{5}$  es mayor que  $\frac{30}{40}$ ?
- Calculen cuánto es  $\frac{1}{3}$  de 21.000. ¿Y  $\frac{1}{7}$  de 21.000?

- **Explorar números decimales a partir del contexto del dinero y de la medida.**

Se proponen inicialmente contextos más conocidos para que las alumnas y los alumnos puedan recuperar sus conocimientos disponibles escolares y extraescolares.

- En este folleto, ¿cuál es el producto más caro? ¿Y el más barato? (en un folleto con precios con coma decimal).

- León, Julia y Toti tienen un juego con dinero (billetes de \$ 10 y monedas de \$ 1, \$ 0,50, \$ 0,25, \$ 0,10, \$ 0,05 y \$ 0,01).
  - a- León juntó 3 monedas de \$ 1, 5 monedas de \$ 0,50 y dos billetes de \$ 10. ¿Cuánto dinero tiene?
  - b- Julia logró juntar \$ 3,50 y Toti \$ 3,05 ¿Con qué monedas y billetes podría haber armado cada una su parte?
- Ana mide 1,57 m y Joaco mide 1,89 m. ¿Cuántos cm le lleva Joaco a Ana?
- ¿Es verdad que 1,5 litros es lo mismo que 1,05 litros? Si piensan que sí, Expliquen por qué, si piensan que no digan cuál es mayor.

- **Analizar el valor posicional en números decimales.**

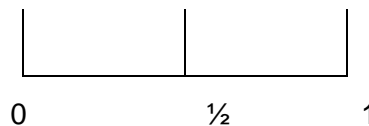
Se busca que las alumnas y alumnos aprendan a reconocer en la escritura del número información sobre su composición interna de acuerdo con el lugar que ocupa cada cifra. Por ejemplo, a través de problemas como los siguientes:

- ¿Cómo se puede armar el número 0,235 usando muchas veces 0,1; 0,01 y 0,001?
- ¿Es verdad que 4,53 es equivalente a 4 enteros, 5 décimos y 3 centésimos? ¿Y a 453 décimos?
- ¿Cuánto hay que restarle a 3,45 para obtener 3,05?
- ¿Cuántas tarjetas de 0,1, de 0,01 y de 0,001 se necesitan en un juego para formar el número 0,352?

- **Ordenar fracciones y decimales. Recta numérica. Densidad.**

La cuestión del orden reviste particular importancia ya que obligará a las alumnas y alumnos a abandonar la creencia respecto de que si un número es “más largo” será entonces mayor. Se busca también que las alumnas y alumnos aborden la propiedad de la densidad de los números racionales, es decir que entre dos fracciones o dos decimales existen infinitos números. Esta noción generará una ruptura para ellas y ellos ya que es usual que crean que entre 3,7 y 3,8 o entre  $3/5$  y  $4/5$  no hay ningún número.

- Estas son las alturas de jugadores de básquet, ¿cuál es el más alto?  
2 m – 1,97 m – 2,01 m – 1 m y 89 cm – 210 cm
- ¿Será cierto que 1,9999999 es menor que 2? ¿Y que 23,6351 es menor que 24?
- Ubiquen  $3/8$  y  $6/10$  en la siguiente recta:



- Encuentren tres números decimales entre 3,24 y 3,25.
- Ordenen de menor a mayor estos tres números: 4,5 - 4,6 – 4,5000001

- **Establecer relaciones entre fracciones decimales y expresiones decimales.**

Se espera que las alumnas y alumnos aprendan que toda expresión decimal puede escribirse como una fracción decimal o como sumas de fracciones decimales (por ejemplo  $3,45=345/100 = 34/10 + 5/100$ ).

- En un juego se usan tarjetas de  $1/10$ ,  $1/100$  y  $1/1000$  para formar números. ¿Cuántas de esas tarjetas se necesitan para formar el número 0,352? ¿Y para formar el 2,95?
- ¿Cuáles de las siguientes escrituras representa tres metros con 45 centímetros?  
 $3 + 45/100$                        $3 + 45/10$                       3,45                       $3 + 4/10 + 5/100$
- ¿Cómo se puede armar el número 0,235 usando muchas veces 0,1; 0,01 y 0,001?

• **Cálculo mental de las cuatro operaciones con números decimales.**

Será interesante analizar aquellos errores típicos que realizan las y los estudiantes (como tratar independientemente la parte decimal de la parte entera, considerar que “la multiplicación agranda” y que “la división achica”, etc.) Algunos ejemplos de problemas:

- Calculen mentalmente  $10 \times 0,01$ ;  $10 \times 0,10$ ;  $0,10 \times 10$  ;  $0,01 \times 10$ .
- Si se ingresa en la calculadora el número 5,42 y se multiplica  $\times 10$ , ¿qué número se verá en el visor?
- Resuelvan mentalmente y luego comprueben con la calculadora.

$75,25 \times 2$	$75,25 \times 4$	$3,001 \times 2$	$3,001 \times 4$
$3,03 : 3$	$3,03:2$	$30,033 : 3$	$333,0333 : 3$

- Emma hizo mal los siguientes cálculos. Intenten comprender en qué se confundió.  
 $0,4 + 0,8 = 0,12$                        $0,4 \times 4 = 0,16$



- Malena dice que dividió 16 por 0,4 y le dio un número mayor que 16, ¿se habrá equivocado?

### PROPORCIONALIDAD

- **Resolver problemas de proporcionalidad directa que involucran números naturales, utilizando, comunicando y comparando diversas estrategias.**

Si las alumnas y los alumnos ya han resuelto problemas de proporcionalidad directa con números naturales en el marco de Operaciones, quizás no sea necesario volver a presentar esta clase de situaciones. Se busca – en oposición a la enseñanza de una única técnica - promover la circulación de las posibles estrategias y el análisis de la relación entre estrategias y propiedades. Para ello será muy importante que los números elegidos favorezcan el despliegue de diferentes formas de hallar los resultados, por ejemplo:

- Completen la siguiente tabla y explicá qué tuviste en cuenta para hacerlo:

<i>Cantidad de cajas</i>	10	2	4	6	20	40	60	100
<i>Cantidad de libros</i>	50							

- **Distinguir la pertinencia o no de recurrir al modelo proporcional para resolver problemas.**

La construcción del sentido del concepto de proporcionalidad se verá favorecido si se proponen problemas que propicien la distinción de situaciones en las que es pertinente el modelo proporcional de las que no, de modo de establecer sus límites. Por ejemplo:

- Determiná si la siguiente tabla corresponde o no a una proporcionalidad:

<i>Edad (en meses)</i>	3	6	12	18
<i>Cantidad de dientes</i>	0	2	8	14

- Una de estas tablas corresponde a una relación de proporcionalidad directa y la otra no. ¿Cuál es cuál?

1	2	4	5
8	10	12	15

1	2	10	11
6	12	60	66

- Una empresa de telefonía móvil ofrece una línea con un gasto fijo de 300 minutos por \$500. Si el cliente se pasa de los 300 minutos, por cada minuto extra debe pagar \$3. Determinen si el pago es o no proporcional al consumo.

- **Resolver problemas de proporcionalidad directa con fracciones y decimales.**

- Completen estas tablas sabiendo que la relación entre las magnitudes es de proporcionalidad directa.

<i>Cantidad de personas</i>	3	4	5	6	7	10	
<i>Cantidad de helado (en kg)</i>	3/4						5

<i>Distancia (en km)</i>	100		300	50			
<i>Tiempo que demora un auto (en horas)</i>	1	2			2 ½	¼	¾

<i>Kilómetros</i>	1			0,25	0,02		
<i>Metros</i>	1000	500	50			1500	7

## FIGURAS GEOMÉTRICAS

En relación a Geometría se ha priorizado el tratamiento de las figuras geométricas. Asimismo, se ha partido de suponer que los alumnos en 4to año han abordado círculo y circunferencia. Si ello no hubiera sucedido será necesario su abordaje de manera previa al trabajo con triángulos y cuadriláteros.

- **Construir triángulos a partir de las medidas de lados y/o ángulos. Analizar la cantidad de soluciones posibles.**

Esta clase de problemas requerirá recordar o presentar las clasificaciones de triángulos por sus ángulos y por sus lados, información que podrá quedar disponible para ser consultada durante todo el tiempo de trabajo. Ejemplos de problemas:

- Construyan triángulos diferentes que tengan un lado de 4 cm y un ángulo de 40°.
- ¿Es posible construir un triángulo con tres ángulos iguales? Si la respuesta es no expliquen por qué. Si la respuesta es sí analicen cuántos diferentes puede haber.



- ¿Cuántos triángulos se pueden construir con lados de 3cm, 4 cm y 5 cm? ¿Cuántos triángulos se pueden construir con ángulos de  $100^\circ$ ,  $30^\circ$  y  $50^\circ$ ?
- ¿Existen triángulos equiláteros obtusángulos? ¿Existen triángulos isósceles rectángulos?
- **Resolver problemas que pongan en juego la propiedad de la suma de los lados del triángulo (parte de la propiedad triangular) y la propiedad de la suma de los ángulos interiores de los triángulos.**

Se propone realizar primero un trabajo exploratorio que genere la posibilidad de que las alumnas y los alumnos empiecen a darse cuenta de que no siempre es posible construir un triángulo a partir de cualquier medida de lados y de cualquier medida de ángulos. Una aclaración importante es que todos los contenidos aquí seleccionados como prioritarios podrían ser propuestos para ser tratados en GeoGebra. Algunos posibles problemas podrían ser los siguientes:

- Construyan, si es posible, triángulos con estos lados a) 10 cm, 2 cm, 3 cm b) 12 cm, 1 cm, 4 cm c) 6 cm, 3 cm, 3 cm d) 7 cm, 5 cm, 4 cm.
- Construyan, si es posible, un triángulo con un ángulo de  $60^\circ$ , otro de  $100^\circ$  y otro de  $20^\circ$ .
- Construyan, si es posible, un triángulo con un ángulo de  $80^\circ$ , otro de  $40^\circ$  y el tercero de  $20^\circ$ .
- Construyan, si es posible, un triángulo con dos ángulos rectos y otro con dos ángulos obtusos.





A partir del reconocimiento de la imposibilidad de construcción de triángulos con esos datos se puede presentar o recordar la información sobre la propiedad de los lados acerca de que dos de ellos deben medir más que el tercero y la propiedad de la suma de los ángulos interiores. Algunos problemas que buscan que las alumnas y los alumnos anticipen sin necesidad de construir, son, por ejemplo:

- En un triángulo isósceles, determinen la medida de los ángulos iguales sin medirlos, sabiendo que el ángulo desigual mide  $30^\circ$ .
- ¿Será cierto que en cualquier triángulo equilátero cada ángulo mide  $60^\circ$ ?
- De estas ternas de lados Marquen cuáles creen que permitirían construir triángulos. a) 2 cm, 3 cm, 5 cm b) 9 m, 3 m, 6,1 m c) 3,99 cm, 4 cm, 8 cm

- **Construir y analizar construcciones de cuadrados, rectángulos, rombos y paralelogramos como medio para explorar algunas de sus propiedades referidas a lados, ángulos y diagonales. Análisis de la cantidad de soluciones posible.**

Se propone, en lugar de enseñar de manera directa las propiedades, presentar problemas que permitan ir poniendo en juego implícitamente algunas relaciones que luego podrán ser analizadas y explicitadas. Será necesario apelar a las propiedades de los triángulos para construir cuadriláteros o para analizar si es posible construirlos, así como si la construcción es única o admite varias soluciones. Ejemplos de problemas:

- Construyan un cuadrado en hoja lisa usando escuadra y regla graduada y otro cuadrado en hoja lisa usando escuadra, regla no graduada y compás.





- Construyan un rombo sabiendo que el siguiente segmento es uno de sus lados y otro rombo en el que el segmento sea una de sus diagonales (dado un segmento de 4 cm).
- Construyan un paralelogramo que tenga un lado de 4 cm y otro de 6 cm. ¿Se podrá construir otro diferente?
- ¿Es posible construir más de un paralelogramo con un ángulo de  $60^\circ$  y otro de  $120^\circ$ ?
- ¿Será cierto que en algunos cuadriláteros las diagonales son iguales y en otros son diferentes entre sí?
- A Julia le pidieron que dibuje un paralelogramo, un rombo y un rectángulo y ella dibujó todos cuadrados. ¿Por qué podrían considerarse respuestas correctas?

## MEDIDA

- **Medir y estimar longitudes, capacidades y pesos con diferentes unidades.**

Se busca que las alumnas y alumnos puedan recuperar sus conocimientos escolares y extraescolares sobre la medición, instrumentos de medida y unidades de medida para cada magnitud. Además de estimar y luego medir empíricamente también podrán resolver problemas similares a estos:

- El mueble de la habitación de Sonia tiene 120 cm de ancho. ¿Mide más o menos que un metro y medio? ¿Mide más o menos que medio kilómetro? ¿Es verdad que mide 1,20 metros?
- ¿Cuánto pesa más o menos un bebé al nacer? ¿Cuántos gramos pesás más o menos ahora? ¿Cuántos kg pesa más o menos un elefante?



- **Resolver problemas que demanden realizar equivalencias entre unidades de medida de longitud, peso y capacidad.**

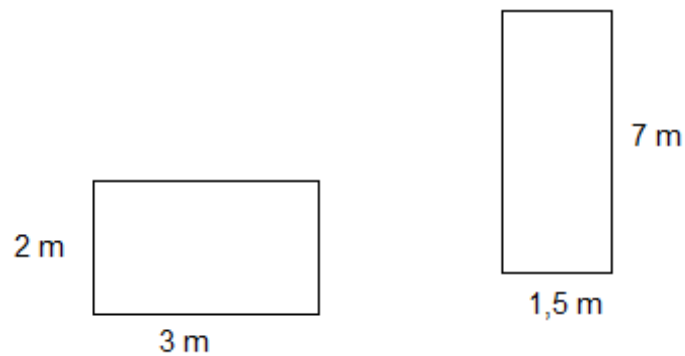
Para estos problemas será necesario ofrecer información en cuadros sobre unidades de medida (metro, gramo y litro) y sobre sus múltiplos y submúltiplos. No se busca la utilización de técnicas algorítmicas para realizar equivalencias, sino que analicen en cada caso si es preciso dividir o multiplicar por 10, 100, 1000, etc. Las tablas con múltiplos y submúltiplos podrán estar a disposición de los alumnos para ser consultadas durante todo el tratamiento del tema. Ejemplos de problemas:

- Para el cumpleaños de Ana van a preparar un guiso de lentejas. Necesitan 5 paquetes de lentejas de 400 g cada uno, 8 paquetes de puré de tomate de 250 g cada uno y 4 bolsas de cebollas de  $\frac{1}{2}$  kg cada una. ¿Cuántos kilos de cada ingrediente necesitan comprar? ¿Cuánto pesa la bolsa en la que compraron todo eso junto?
- ¿Cuántos sobrecitos de sal de 1g se pueden armar con 25 dag de sal? ¿Cuántas bolsas de 1 hg se pueden llenar con 3 kg de arena?
- El ferretero encargó tornillos de diferentes medidas. Le entregaron 1 bolsa de 1,5 kg, 10 bolsas de 10 dag, 1 bolsa de 50 hg y 13 bolsas de 10 g cada una. ¿Cuántos kilogramos de tornillos encargó?
- ¿Cuántos frasquitos de 20 ml se pueden llenar con 10 l de fragancia?

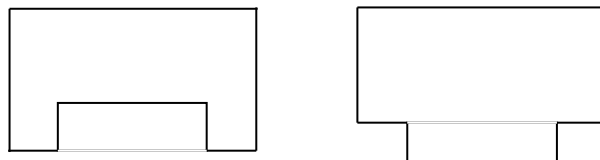
- **Calcular el perímetro de diversas figuras.**

Se propone que las alumnas y alumnos puedan resolver algunas situaciones que les permitan construir la noción de perímetro y algunos recursos no algorítmicos para calcularlo. Además, podrán explorar algunas variaciones del perímetro en función de transformaciones en las medidas de sus lados. Ejemplos de problemas:

- Unos chicos entrenan corriendo tres vueltas completas a una cancha rectangular que tiene 102 metros de largo y 70 metros de ancho. ¿Cuántos metros recorren en total?
- Estos son los planos de dos oficinas. Se quiere colocar un zócalo de madera en todo el perímetro. ¿Cuántos metros de madera hay que comprar aproximadamente?

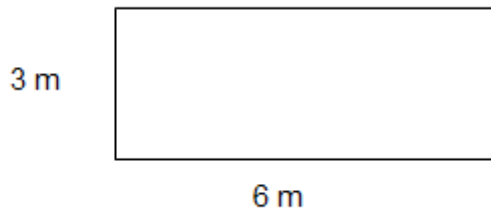


- ¿Será cierto que estas dos figuras tienen el mismo perímetro? Intentá responder sin medir.



- ¿Será cierto que si en este rectángulo se aumenta en 1 cm cada lado más largo y a la vez se disminuye en 1 cm cada lado corto la figura nueva tendrá el mismo perímetro?  
¿Y si se duplican los lados largos y los lados cortos se duplicará el perímetro?





- Dibujen dos rectángulos distintos cuyo perímetro mida 14 cm.

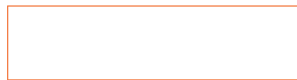
- **Calcular el área con unidades no convencionales.**

- ¿Cuáles de estas figuras ocupan 4 cuadraditos?



- ¿Cuántas veces entra cada una de estas baldositas en el rectángulo?

a  b  c 



- Dibujen en una hoja cuadrículada 4 figuras diferentes que ocupen 10 cuadraditos.

- **Calcular perímetros y áreas de rectángulos, cuadrados y triángulos. Analizar la independencia de las variaciones del perímetro y el área.**

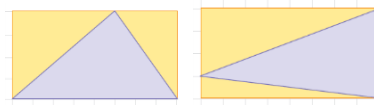
- ¿Será cierto que si se duplica la longitud del lado de un cuadrado se duplica su perímetro? ¿Y se duplica el área?
- Determinen, sin medir, si estas figuras tienen el mismo perímetro y la misma área.



- **Analizar y usar fórmulas para calcular el área del rectángulo, el cuadrado, el triángulo y el rombo usando como unidades de medida el  $\text{cm}^2$  y el  $\text{m}^2$ .**

La o el docente podrá presentar a las y los estudiantes problemas que les permitan elaborar las primeras aproximaciones a las fórmulas a partir del cálculo de área con cuadraditos que han realizado a partir de los problemas anteriores. Se espera que una vez que han identificado la fórmula  $b \times h$  para el rectángulo, puedan reconocer que el triángulo es la mitad. Ejemplos de problemas:

- ¿Cuántos  $\text{m}^2$  mide un terreno rectangular cuyas medidas son 8 m x 40 m?
- Calculen el área de estos dos triángulos. Pueden usar la regla.



- Sabiendo que la fórmula del área del rectángulo es  $b \times h$ , ¿cómo escribirían una fórmula para calcular el área del cuadrado?



5º año 2020 - 6º año 2021

### NUMERACIÓN

Leer, escribir y ordenar números sin límite con información disponible a la vista sobre escritura y nombre de números redondos.

Resolver problemas que exijan componer y descomponer números en forma aditiva y multiplicativa analizando el valor posicional y las relaciones con la multiplicación y la división por la unidad seguida de ceros.

### OPERACIONES CON NÚMEROS NATURALES

Resolver problemas multiplicativos que involucren series proporcionales, organizaciones rectangulares, combinatoria, repartos, particiones, análisis del resto y relaciones entre dividendo, divisor, cociente y resto.

Resolver cálculos mentales de las cuatro operaciones verificando resultados con la calculadora.

Explorar las propiedades de las operaciones a partir de cálculos mentales.

Resolver problemas de varios pasos con las cuatro operaciones usando la calculadora.





## **FRACCIONES Y NÚMEROS DECIMALES**

**Resolver problemas que involucran medios, cuartos y octavos que se puedan resolver por medio de cálculos mentales y luego extendiendo relaciones a tercios y sextos y a quintos y décimos.**

**Resolver situaciones de reparto en las que las fracciones permiten expresar el resultado. Relacionar estos problemas con la cuenta de dividir.**

**Resolver problemas en los cuales las relaciones entre partes o entre partes y el todo pueden expresarse usando fracciones.**

**Resolver problemas de proporcionalidad directa con fracciones.**

**Resolver cálculos mentales de sumas y restas entre fracciones apelando a fracciones equivalentes. Cálculos mentales de fracción de un número.**

**Explorar números decimales a partir del contexto del dinero y de la medida.**

**Analizar el valor posicional en números decimales.**

**Ordenar fracciones y decimales. Recta numérica. Densidad.**

**Establecer relaciones entre fracciones decimales y expresiones decimales.**





**Cálculo mental de las cuatro operaciones con números decimales.**

### **PROPORCIONALIDAD**

**Resolver problemas de proporcionalidad directa que involucran números naturales, utilizando, comunicando y comparando diversas estrategias.**

**Distinguir la pertinencia o no de recurrir al modelo proporcional para resolver problemas.**

**Resolver problemas de proporcionalidad directa con fracciones y decimales.**

### **FIGURAS GEOMÉTRICAS**

**Construir triángulos a partir de las medidas de lados y/o ángulos. Analizar la cantidad de soluciones posibles.**

**Resolver problemas que pongan en juego la propiedad de la suma de los lados del triángulo (parte de la propiedad triangular) y la propiedad de la suma de los ángulos interiores de los triángulos.**

**Construir y analizar construcciones de cuadrados, rectángulos, rombos y paralelogramos como medio para explorar algunas de sus propiedades referidas a lados, ángulos y diagonales. Análisis de la cantidad de soluciones posible.**





## **MEDIDA**

**Medir y estimar longitudes, capacidades y pesos con diferentes unidades.**

**Resolver problemas que demanden realizar equivalencias entre unidades de medida de longitud, peso y capacidad.**

**Calcular el perímetro de diversas figuras.**

**Calcular el área con unidades no convencionales.**

**Calcular perímetros y áreas de rectángulos, cuadrados y triángulos. Analizar la independencia de las variaciones del perímetro y el área.**

**Analizar y usar fórmulas para calcular el área del rectángulo, el cuadrado, el triángulo y el rombo usando como unidades de medida el  $\text{cm}^2$  y el  $\text{m}^2$ .**

