

La Plata, junio de 2022

Sobre las pruebas de matemáticas en 3° y 6° del Nivel Primario

I. Presentación

Este material tiene la intención de organizar la información sobre las pruebas de matemática que tendrán lugar en los meses de junio y septiembre de este año, para los terceros y sextos años de la primaria.

Como hemos ya señalado en numerosas oportunidades, partimos de la idea de que es preciso sostener la enseñanza durante un tiempo abordando el mismo contenido matemático con las y los alumnos. De esta manera se pretende evitar que las clases sean momentos para hacer actividades de matemática “sueltas” (un día cálculos de división, otro día geometría, otro día problemas de suma y resta con enunciados verbales, etc.) y, en cambio, trabajar con colecciones de problemas relacionados entre sí. Cuando mencionamos la idea de “relacionados entre sí” no nos referimos al contexto externo de los problemas (todos sobre el otoño, un campamento o un juego) sino a los aspectos matemáticos (todos de proporcionalidad directa, todos de valor posicional, etc.).

Al interior de las secuencias de trabajo sobre un tema se busca centrar las interacciones entre estudiantes y docentes durante varias semanas seguidas en torno a un conjunto de problemas que se resuelven, se conversan, se discuten y, así, se van “amasando” las nuevas ideas matemáticas. Es importante que cada tarea resuelta no sea calificada por la o el docente, que las chicas y los chicos no creen que el objetivo de hacer problemas es que todo salga bien como si ya hubieran aprendido esos temas con anterioridad y ahora estuvieran solo practicando. Para generar esas condiciones de proceso de trabajo es preciso ir instalando un clima conjunto de estudio de cada tema, en el que se vincule explícitamente cada actividad con la anterior y con la siguiente. Así se ofrecen numerosas oportunidades de seguir aprendiendo un determinado contenido, durante un tiempo de progresiva profundización sobre los conocimientos matemáticos que esa colección de problemas próximos entre sí involucra.

El propósito es que las chicas y chicos se vayan acercando al contenido que necesitan aprender, que conozcan, analicen y avancen en sus saberes sobre distintos tipos de problemas que tienen algo en común (por ejemplo “son todos de hacer varias sumas y restas”, “son todos de compás, círculo y circunferencia”, “son todos de decimales con dinero” o “de proporcionalidad directa con cuadros”), y, a la vez, tienen una lenta pero sostenida complejidad creciente (por ejemplo: van aumentando la cantidad de datos o pasos, se agrandó un poco el tamaño de los números en las rectas, o “son de decimales pero sin dinero”). También, de esta manera, se van poniendo en juego las diferentes formas de representación, el uso de cierto vocabulario, el reconocimiento de algunas maneras de pensarlos.

Venimos compartiendo en diferentes espacios que este marco de ideas

implica reconocer las ventajas de instalar, en todos los contenidos de matemática y en todos los años:

- la continuidad de un tiempo de duración sostenida de un “tema”,
- cierta progresión en la complejidad que permita ir avanzando hacia otros aspectos de ese contenido de manera secuenciada,
- procesos (tiempos y espacios) de estudio colectivo, sistemático y explícito sobre cómo “lo nuevo” se va volviendo progresivamente “más fácil” y “más conocido”...

Queridas y queridos docentes, es desde ese marco y sin olvidar la complejidad y heterogeneidad de las condiciones de enseñanza, que hoy se proponen las “pruebas” como una herramienta para promover instancias de reflexión sobre nuestra propia enseñanza a partir de analizar la marcha de algunos aprendizajes por parte de las niñas y los niños en el área de matemáticas.

En febrero de 2022, los contenidos a enseñar quedaron definidos para todos los 3° y 6° años, y con algunos ejemplos de distribución de esos contenidos a lo largo de los meses, se ha buscado generar un “piso” más o menos común de temas. Y es justamente a partir de ese “piso” sobre qué es lo fundamental, básico, mínimo y prioritario que se propondrán las pruebas. Esperamos que para las y los docentes se trate de un ejercicio colectivo de gestión, análisis y producción de información.

II. Algunas cuestiones centrales sobre este dispositivo para el caso de las matemáticas

Como Uds. saben no se trata de “pruebas” para calificar a las niñas y a los niños; en cambio se busca tener datos sistematizados sobre la marcha de la enseñanza: ¿qué contenidos han sido tratados y cuáles son los resultados de una enseñanza sistemática sobre la suma y la resta en 3er año? ¿Qué aspectos sobre los problemas y sobre los cálculos mentales de multiplicación es preciso trabajar más? ¿Hay resultados comunes entre las escuelas que permitan pensar en logros compartidos con respecto a cómo las y los estudiantes, en su mayoría, resuelven los problemas de las cuatro operaciones en sexto año? ¿Qué conocimientos tienen más o menos cómodos las chicas y chicos de 3er año sobre los números a pesar de la pandemia y la virtualidad? ¿Qué acciones se podrían desplegar para mejorar la enseñanza del valor posicional ya que a la mayor parte de las chicas y los chicos ese tema les fue bastante difícil? Es decir, la mirada sobre los resultados no recaerá en las y los estudiantes, sino que buscamos responder preguntas sobre qué efectos en términos de aprendizajes (sobre los números, los problemas, los cálculos, etc.) se está teniendo, hasta ahora, a partir de la enseñanza intensiva desplegada en los meses anteriores para contrarrestar algunos de los duros efectos de la pandemia 2020-2021.

Las informaciones que se generan acerca de la marcha del trabajo matemático en los años de fin de ciclo permitirán revisar las decisiones tomadas y reorientar hacia nuevas decisiones sobre qué es preciso enseñar y volver a enseñar de matemática en cada escuela, o eventualmente en la provincia en su conjunto. Los resultados de este dispositivo, a la vez, serán mirados para organizar tanto espacios de reflexión y discusión entre las maestras y los maestros, como instancias de reflexión y eventual revisión de sus estrategias de enseñanza.

III. Sugerencias para el momento de la toma de la prueba escrita en matemáticas

Una cuestión importante – y que seguramente implique alguna ruptura con respecto a otro tipo de pruebas en la escuela – es que no se considerará el tiempo que las alumnas y alumnos precisan para realizarla como un criterio de evaluación; esto significa que si una alumna o alumno no finaliza los 5 ó 6 problemas de la prueba en los tiempos que la o el docente planificó (por ejemplo, 1 y media hora de clase), las y los estudiantes tendrán oportunidad de continuarla en otros días de la misma semana.

En este dispositivo se busca que las alumnas y alumnos puedan usar el tiempo que precisen para resolver las actividades propuestas. Esto no significa ayudar a las niñas y niños a que los problemas “les salgan bien” a cualquier costo, sino ayudarlas y ayudarlos a que tengan oportunidades de entender la situación propuesta y desplegar recursos propios de resolución, sean correctos o incorrectos, artesanales u otros más avanzados.

En muchas ocasiones también las situaciones de evaluación exigen determinar las posibilidades reales de las niñas y niños para leer e interpretar consignas y situaciones complejas. Sin embargo, en esta ocasión, se espera que las y los docentes puedan leer en voz alta los problemas todas las veces que las chicas y chicos lo precisen. Leer en voz alta los problemas no implica dar señales gestuales, usar diferentes tonos de voz u otras marcas que ayuden a obtener pistas de cuál es la operación o el número a escribir. Se trata de ayudarlas y ayudarlos en la lectura si es que todavía no tienen autonomía para realizarla, independientemente de la edad o del año en el que cursen. Buscamos evitar que una niña o niño no resuelva un problema que sí sabría resolver solamente porque no lee o no comprende la consigna. Para ello, las y los docentes podrán acercarse para ofrecer leerles cada ítem en voz alta y solamente a aquellos estudiantes que lo precisan.

Sin duda en la resolución de una prueba escrita hay cuestiones que exceden el conocimiento matemático involucrado en cada problema. Por ello se sugiere explicar a las y los niños en qué lugar de la hoja se espera que escriban; aclararles el sentido del vocabulario que no conocen, así como ayudarlos a organizar el tiempo que le dedican a cada actividad; y en ocasiones, proponerles que sigan con otro problema y luego retomen el anterior. Se busca que todas estas cuestiones extra matemáticas no inhiban la posibilidad de resolver, en la medida de sus conocimientos disponibles, los diferentes problemas propuestos.

Se busca detenernos genuinamente unos días, todos juntos, con incertidumbre, con dudas, con preocupación, con inquietudes para saber mejor qué anda pasando y aprender, también juntos, de aquello que encontremos luego de años tan complejos, lo que nos salió muy bien y aquello que todavía no logramos.

Una cuestión central –y que seguramente es muy diferente a lo que suele suceder en las pruebas clásicas de matemática– es que las y los alumnos podrán consultar los carteles del aula durante la resolución de los problemas, del mismo modo que lo hacen en las clases comunes. La presencia en el aula de carteles no garantiza de ninguna manera una resolución correcta por parte de todos. Es preciso que el niño o la niña identifique qué clase de problema es, cómo se resuelve y cuál pequeña información de la mucha que ha circulado en las clases

hoy puede ayudarlos a resolver otro problema parecido.

Resulta importante aclarar que todas las alumnas y todos los alumnos del curso deberán resolver la prueba de matemática sin excluir a ningún estudiante por ningún criterio. Recordemos que la intención es tener un panorama regional de los logros de la enseñanza que se reflejan en los aprendizajes y prácticas matemáticas que tienen disponibles las y los alumnos luego de años tan complejos como los que hemos atravesado recientemente en los que no hemos renunciado a fortalecer la enseñanza.

IV. Algunas cuestiones generales para después de la toma de la prueba escrita en matemáticas

Si la escuela lo considerara pertinente, los problemas ya resueltos podrían ser analizados con los propios alumnos, unos días después, con la intención de que puedan identificar aquellos aspectos sobre los que precisan seguir trabajando, sea en forma grupal o individual, del mismo modo que se realiza cotidianamente a partir de otro tipo de instancias de trabajo en las aulas. Con este tipo de acciones no se busca revertir los resultados obtenidos ni reemplazar una evaluación por una nueva, ni corregir los ejercicios, sino retomar “los temas” y generar una oportunidad de aprendizaje a partir de utilizar el trabajo realizado por las y los alumnos como una fuente de reflexión y revisión cooperativa.

Las y los docentes saben o sabrán con anticipación qué temas y qué tipos de problemas se propondrán en cada ocasión (junio y septiembre). Cuentan con documentos múltiples elaborados por la DPEP que incluyen tipos de problemas matemáticos para proponer a las y los estudiantes durante los procesos de enseñanza. La intención es entonces recurrir a dichos materiales para continuar los procesos de enseñanza en aquellos contenidos que más lo requieran.

Justamente la anticipación de contenidos y tipos de problema pone de relieve que no se pretende de ningún modo incluir tipos de problemas “sorpresa”. Por el contrario, se tratará en todos los casos de problemas similares a los propuestos en los documentos de la DPEP, tanto en sus modos de presentación como en la complejidad de los contenidos involucrados. La intención es que luego de haber trabajado algunas semanas seguidas o meses sobre cada contenido o tipo de problema, podamos disponer de información organizada que nos permita reconocer cuáles están siendo los logros, las dificultades y las necesidades.

El dispositivo de las pruebas exige seleccionar algunos contenidos primordiales de los tratados en los meses previos a junio, y a septiembre, respectivamente; sin embargo, es sabido que las y los docentes enseñan muchos otros contenidos que no forman parte de aquellos seleccionados. No se busca comunicar que solamente se trata de enseñar los contenidos que se evalúan, sino de priorizar algunos temas de ese “piso común” al que hacíamos referencia.

La Dirección de Primaria les hará llegar las “claves de corrección” con la intención de unificar criterios para el análisis de resultados. Estas claves organizan las respuestas en “correctas”, “parcialmente correctas” e “incorrectas” y para cada una de ellas se anticipan posibles procedimientos de resolución, modos de organizar las respuestas, así como errores típicos que suelen producir las y los alumnos frente a problemas similares. Será tarea de las y los docentes de cada escuela leer conjuntamente las pruebas realizadas por sus alumnas y alumnos, interpretarlas, discutir las, registrar en un listado el resultado alcanzado por cada

estudiante –C, PC o I- en cada ítem y elaborar informes que permitan comunicar el estado de situación relevado de matemáticas. En este documento se acerca un ejemplo de estas claves de corrección para un problema de tercer año y uno de sexto año.

En cada escuela se tendrán oportunidades de analizar entre docentes y equipos de conducción los logros y las dificultades, así como de reflexionar sobre cuáles fueron los factores que permitieron obtener dichos logros o interpretar a qué se deben las dificultades. Sería interesante que para elaborar sus informes pudieran recurrir a los materiales sobre la enseñanza de las matemáticas que circularon en estos años, por ejemplo, para identificar tipos de problemas, estrategias de cálculo, etc. Se espera que la escuela pueda tomar en cuenta los resultados cuantitativos pero también su propio análisis cualitativo, por ejemplo, *“A pesar de que un alto porcentaje de los niños del actual 3er año no se conectaron durante 2020 y 2021, nos resultó llamativo que no presentaron grandes dificultades para leer, escribir y comparar números hasta 10.000. Con respecto al valor posicional solo logró resolver correctamente los problemas un muy bajo porcentaje de alumnas y alumnos. Si bien la mayor cantidad de niños obtuvo en el problema 5 un “parcialmente correcto” porque se equivocaban en el conteo o en alguna descomposición o composición de billetes y monedas, identificamos que en todos los estudiantes está disponible cierto nivel de descomposiciones de las cantidades en números redondos usando el dinero”...*

Las informaciones que arrojen los resultados serán analizadas y discutidas al interior de la escuela para que colaborativamente entre docentes, equipos directivos, inspectores/as y EOE se re-planifiquen situaciones de enseñanza de matemática para las y los estudiantes que lo necesiten -o eventualmente para toda una sección escolar - ya que se dispone aún de tiempo para mejorar los desempeños de cada una/o.

V. Contenidos que ya habían sido propuestos para trabajar en la primera mitad del año y que forman parte de la selección de temas para junio

Tercer año

NUMERACIÓN

- Resolver problemas que involucren leer, escribir y ordenar números hasta 10.000 (teniendo disponible a la vista información sobre escritura y nombre de números redondos).
- Resolver problemas que exijan armar y desarmar números en unos, dieces, cienos y miles en el contexto del dinero.

OPERACIONES

- Resolver problemas de suma y resta que involucren distintos sentidos de ambas operaciones.
- Resolver cálculos mentales exactos y estimativos que involucren sumas y restas, por medio de diversos procedimientos.

Sexto año

NUMERACIÓN

- Leer, escribir y ordenar números sin límite (teniendo disponible a la vista información sobre escritura y nombre de números redondos).
- Resolver problemas de valor posicional que exigen componer y descomponer números en sumas y multiplicaciones por la unidad seguida de ceros.

OPERACIONES con NÚMEROS NATURALES

- Resolver problemas de multiplicación y división que involucren distintos sentidos de ambas operaciones (por ejemplo, relaciones de proporcionalidad directa, organizaciones rectangulares, combinatoria, problemas de varios pasos, problemas de reparto y partición, análisis del resto, relaciones entre dividendo, divisor, cociente y resto, etc.)
- Resolver cálculos mentales exactos y estimativos de multiplicaciones y divisiones.

VI. Ejemplos de problemas que podrían integrar la prueba de matemática de 3er año en junio

1. ¿Cuál de estos números es el cinco mil quinientos cincuenta?

50550

5550

5505

2. Completá el cuadro teniendo en cuenta que los números aumentan de 100 en 100 desde 7000.

7000		7200	7300				7700		
8000					8500				8900
				9400			9700	9800	

3. Ordená estos números de menor a mayor: 707-7700-7077-7000-7777-77-

4. Usando billetes de \$1.000, de \$100, de \$10 y monedas de \$1, ¿cuántos billetes y monedas de cada tipo podrías usar para pagar justo \$3.423?

5. Estos son los ahorros de Joaquín. Quiere llegar a \$4.000 para comprar un bolso. ¿Cuánto dinero le falta juntar?



6. Nacho tenía una colección de 475 cartas de jugadores de fútbol. Le regaló 65 que tenía repetidas a su prima. ¿Cuántas cartas tiene ahora en su colección?

7. Clara tiene que fabricar 1.240 mates para vender. Ya hizo 200, ¿cuántos le falta hacer todavía?
8. a). Julián tenía \$500 y gastó \$320 en una remera. Después, su tía le regaló \$200 para el cumpleaños. ¿Cuánto dinero tiene ahora?
- b) ¿Cuál o cuáles de estos cálculos podrían usarse para resolver este problema?

$$500 + 320 + 200$$

$$500 - 320 + 200$$

$$500 + 320 - 200$$

9. Resolvé los siguientes cálculos mentalmente.

a- $3500 + 2500 =$

b- $3500 - 2500 =$

c- $250 + 750 =$

d- $2.000 - 800 =$

e- $2.700 - 1.000 =$

f- $3.800 - 1.800 =$

g- $1.700 + 3.000 =$

h- $1.001 + 2.001 =$

i- $5.000 - 4.000 =$

9. Sin hacer la cuenta, ¿creés que $2.543 + 5.436$ dará más o menos que 7.000? Explicá cómo lo pensaste.

VII. Ejemplos de problemas que podrían integrar la prueba de matemática de 6to año en junio

1. Este número se llama trescientos mil: 300.000. ¿Cuál de los siguientes números es el trescientos mil treinta y tres?

333.33

300.303

300.033

333.033

2. Completá la grilla sabiendo que los números aumentan de 500 en 500.

10.000	10.500				12.500		13.500		
	15.500	16.000				18.000			19.500
	20.500		21.500	22.000				24.000	

3. Si se usan solamente billetes de \$10, \$100 y \$1.000, ¿cómo se pueden formar las siguientes cantidades de dinero?



a- \$ 8.620

b- \$ 12.350

4. ¿Qué cálculo hay que hacer para transformar con una sola operación el número 32.418 en el número 32.018? ¿Y para transformar el número 25.485 en el número 20.085?

5. Usando que $8 \times 25 = 200$, determiná el resultado de estos cálculos y explicá cómo pensaste cada uno:

a) $16 \times 25 =$

b) $200 : 25 =$

6. Valentín dice que sin hacer la cuenta sabe que 999×8 da menos que 8.000. ¿Tendrá razón? ¿Cómo lo habrá pensado?

7. Completá la siguiente tabla haciendo cálculos mentales.

X	2	5	7	12
10				
100				
1000				

8. Resolvé los cálculos mentalmente.

a- $15.000 : 3 =$

c- $15.000 : 1.000 =$

b- $15.000 : 10 =$

d- $150.000 : 15 =$

9. a) Agustín compró 5 kilos de manzanas y pagó \$284 el kilo ¿Cuánto gastó en total?

b) Agustín compró 5 kilos de cerezas y gastó \$1.650. ¿Cuánto pagó cada kilo?

10. En un patio hay un sector que tiene 14 filas de 8 baldosas cada una. ¿Cuántas baldosas hay en ese sector?

11. En un local de ropa están armando conjuntos de pantalones y camisas para venderlos por internet. Si tienen 5 tipos de pantalones y 6 tipos de camisas, ¿cuántos conjuntos diferentes podrán armar con un pantalón y una camisa?

12. En una fábrica de lápices arman cajas de 12 unidades. Con 1.476 lápices, ¿cuántas cajas completas pueden armarse?

13. Jimena va a realizar una torta con galletitas. Quiere que cada piso tenga 24 galletitas. Tiene 164 galletitas.

a- ¿Cuántos pisos puede hacer como máximo?

b- ¿Le sobran galletitas o las usará todas?

c- Si le sobran galletitas, ¿cuántas más necesita para completar ese piso?

14. Al dividir un número por 5, el cociente fue 21 y el resto 4. ¿Qué número se dividió?

15. Cada caja de galletitas Chispitas trae 15 paquetes. Completá la tabla que relaciona la cantidad de cajas y la cantidad de paquetes.

Cantidad de cajas	4	8	16
Cantidad de paquetes			

VII. Ejemplos de claves de corrección

Uno de los problemas recién incluidos en el apartado de ejemplos de posibles problemas para la prueba de 3er año es el siguiente:

“Usando billetes de \$1.000, de \$100, de \$10 y monedas de \$1, ¿cuántos billetes y monedas de cada tipo podrías usar para pagar justo \$3.423?”

Frente a este problema proponemos las siguientes claves de corrección

Ejemplos de respuestas correctas (se trata de diferentes procedimientos de resolución, formas de escritura y uso de representaciones simbólicas convencionales o no, pero que dan cuenta de que el estudiante interpreta la información contenida en la escritura del número en términos de vinculaciones entre el valor posicional y el tipo de billetes y monedas en juego):

- Escribir cualquier composición posible de billetes y monedas que permita formar \$3.423 (por ejemplo “3 de 1000, 4 de 100, 2 de 10 y 3 de 1”; “34 de 100 y 23 de 1”; “3423 de 1”, etc. incluyendo o no huellas de cómo se obtuvieron esas respuestas, usando o no el símbolo \$).
- Escribir cálculos que reflejen correctamente descomposiciones pero que no estén del todo completos en las notaciones utilizadas (por ejemplo, 3×1000 , 4×100 , 2×10 y 3×1 unidos o no por el símbolo + entre uno y otro cálculo multiplicativo o combinar cálculos con lenguaje coloquial).
- Dibujar una cantidad de billetes y de monedas que permita formar esa cantidad solicitada indicando con números, flechas o de cualquier otra manera cuál es el valor de los billetes y monedas dibujados escribiendo o no una respuesta final verbal completa y ordenada.

Ejemplos de respuestas parcialmente correctas (se trata de niveles de aproximación por parte de los estudiantes que permiten reflejar ciertos conocimientos disponibles, aunque por algún olvido o error sus respuestas no estén del todo correctas):

- Escribir una composición posible de billetes y monedas equivocándose o

salteando alguna parte (por ejemplo “3 de 1000, 4 de 100, 2 de 10” “34 de 100”; etc.)

- Escribir cálculos que reflejen esas descomposiciones pero con algún error (por ejemplo 3×1000 , 3×100 , 2×10 y 3×1)
- Dibujar una cantidad de billetes y de monedas equivocándose en alguna parte (por ejemplo, dibujar 2 en lugar de 3 billetes de un tipo u olvidarse de un tipo de billetes).
- Responder con una cantidad pertinente y aproximada pero que no permita pagar “justo”, por ejemplo “3 de mil” o “34 de cien” o “4 de mil y sobra un poco”.

Ejemplos de respuestas incorrectas (se trata de respuestas que no permiten identificar que el estudiante se ha apropiado de los conocimientos involucrados en este tipo de problemas):

- Cualquier otra respuesta que no permita componer esa cantidad y que no obedezca a un pequeño error de cálculo o de conteo.
- (No se considera incorrecta la no resolución del problema dado que se propondrá al alumno una nueva oportunidad para que pueda intentar algún tipo de respuesta).

Para **sexto año** se ha propuesto como ejemplo el siguiente problema, entre muchos otros:

“Si se usan solamente billetes de \$10, \$100 y \$1.000, ¿cómo se pueden formar las siguientes cantidades de dinero?

a- \$ 8.620

b- \$ 12.350

Frente a este problema proponemos las siguientes claves de corrección

Ejemplos de respuestas correctas (se trata de diferentes procedimientos de resolución, formas de escritura y uso de representaciones simbólicas convencionales o no, pero que dan cuenta de que el estudiante interpreta la información contenida en la escritura del número en términos de vinculaciones entre el valor posicional y el tipo de billetes y monedas en juego):

- Escribir cualquier composición posible de billetes y monedas que permita formar \$8.620 (por ejemplo “8 de 1000, 6 de 100, 2 de 10”; “862 de 10”, etc.) y \$12.350 (por ejemplo, 12 de 1000, 3 de 100 y 5 de 10” o “12 de 1000 y 35 de 10”) con o sin huellas de cómo obtuvieron esas cantidades.
- Escribir cálculos para cada una de esas descomposiciones (por ejemplo, “ $8 \times 1000 + 6 \times 100 + 2 \times 10$ ” para a) y para b) “ $12 \times 1000 + 3 \times 100 + 5 \times 10$ ”, usando o no los símbolos de suma, multiplicación y el signo \$ e incluso combinándolo con lenguaje coloquial “ 8×1000 con seis de cien y dos de diez”)
- Dibujar las respectivas cantidades de billetes para cada precio indicando con números, flechas o de cualquier otra manera cuál es el valor de los billetes dibujados o usando combinaciones de dibujos y lenguaje coloquial (por ejemplo empezar a dibujar para b) 3 billetes de 1000 y poner luego “y 9 billetes más de estos” y así continuar con descomposiciones correctas más allá de las formas combinadas o poco convencionales de comunicarlas.

Ejemplos de respuestas parcialmente correctas (se trata de niveles de aproximación por parte de los estudiantes que permiten reflejar ciertos conocimientos disponibles, aunque por

algún olvido o error sus respuestas no estén del todo correctas o bien que elaboren una respuesta correcta para un ítem y una errónea para el otro ítem):

- Cualquiera de las respuestas correctas anteriores para una de las cantidades y equivocarse para la otra cantidad solicitada (por ejemplo resolver bien el ítem a) pero para el b responder 2 de 1000, 3 de 100 y 5 de 10 o cualquier otra respuesta no correcta o incompleta).
-
- Dibujar billetes pertinentes para cada ítem, pero equivocarse al contar y escribir las respuestas.
- Responder ambos ítems de manera pertinente pero no “pagando justo”, por ejemplo, “9 billetes de 1000” y “13 de 1000”.

Ejemplos de respuestas incorrectas:

- Cualquier otro par de respuestas que no permita reconstruir la cantidad solicitada de al menos uno de los dos ítems.
- (No se considera incorrecta la no resolución del problema dado que se propondrá al alumno una nueva oportunidad para que pueda intentar algún tipo de respuesta).

VIII. Algunas fuentes de dónde tomar secuencias de problemas

Materiales producidos en 2020 y 2021 sugeridos para seleccionar colecciones de actividades para las y los estudiantes.

- **En textos:**

Contenidos Prioritarios 2020/2021 - Podrán acceder a su descarga desde [aquí](#)

Cuaderno Programa ATR (2020) de 1º año - Podrán acceder a su descarga desde [aquí](#)

Cuaderno Programa ATR (2020) de 2º y 3º año - Podrán acceder a su descarga desde [aquí](#)

Cuaderno Programa ATR (2020) de 4º y 5º año - Podrán acceder a su descarga desde [aquí](#)

Cuaderno Programa ATR (2020) de 6º año - Podrán acceder a su descarga desde [aquí](#)

Programa +ATR año 2021 - En el siguiente [enlace](#) podrán descargar las propuestas didácticas de matemática elaboradas para el Programa +ATR

Materiales Matemática 1º a 6º - Primera entrega- Comunicación 20/21- 5/5 - Podrán descargarlo desde este [enlace](#)

Materiales Matemática 1º a 6º - Segunda entrega- Comunicación 039/2021 - 21/6 - Podrán descargar desde este [enlace](#)

Materiales Matemática 1º a 6º - Tercera entrega- Comunicación 054/2021 - 9/8 - Podrán descargar desde este [enlace](#)

Materiales Matemática 1° a 6° - Cuarta entrega- Comunicación 092/2021 - 17/11
Podrán descargar desde este [enlace](#)

- **Contenidos digitales interactivos**

[Números hasta 100 - Continuemos estudiando \(abc.gob.ar\)](#)

[Cada carta en su lugar - Continuemos estudiando \(abc.gob.ar\)](#)

[Contar, comparar y escribir - Continuemos estudiando \(abc.gob.ar\)](#)

[Sobres de figuritas - Continuemos estudiando \(abc.gob.ar\)](#)

[Ubicar y adivinar números - Continuemos estudiando \(abc.gob.ar\)](#)

[Lotería virtual - Continuemos estudiando \(abc.gob.ar\)](#)

[Billetes y monedas - Continuemos estudiando \(abc.gob.ar\)](#)

[De 10 en 10 hasta 1000 - Continuemos estudiando \(abc.gob.ar\)](#)

[Intrusos y acertijos - Continuemos estudiando \(abc.gob.ar\)](#)

[Completar los productos- Continuemos estudiando \(abc.gob.ar\)](#)

[La tabla incompleta - Continuemos estudiando \(abc.gob.ar\)](#)

[Productos intrusos - Continuemos estudiando \(abc.gob.ar\)](#)

[Elegir cálculos - Continuemos estudiando \(abc.gob.ar\)](#)

[Encontrar los productos - Continuemos estudiando \(abc.gob.ar\)](#)

[Adivinar el producto - Continuemos estudiando \(abc.gob.ar\)](#)

[Productos en filas y columnas - Continuemos estudiando \(abc.gob.ar\)](#)

[Columnas de las tablas - Continuemos estudiando \(abc.gob.ar\)](#)

[Filas de las tablas - Continuemos estudiando \(abc.gob.ar\)](#)

IX. Anticipo de los contenidos de las pruebas de septiembre

Tercer año

OPERACIONES

- Resolver sencillos problemas de multiplicación y división que involucren distintos sentidos de ambas operaciones.
- Resolver sencillos cálculos mentales exactos y estimativos que involucren



multiplicaciones y divisiones por medio de diversos procedimientos.

Sexto año

FRACCIONES Y DECIMALES

- Resolver problemas que involucren diferentes sentidos de las fracciones (por ejemplo, situaciones de uso social en el contexto de pesos, longitudes y capacidades, relaciones entre las partes y el todo, problemas de reparto y su relación con la división, etc.)
- Resolver problemas que exijan componer y descomponer decimales teniendo en cuenta el valor posicional.
- Establecer relaciones entre escrituras fraccionarias y decimales.
- Resolver cálculos mentales que involucren fracciones y números decimales.

Esperamos que este documento pueda ser un aporte para el trabajo institucional y que ayude a interpretar el sentido que hemos querido darle a este dispositivo en el marco más amplio de los proyectos y criterios que venimos sosteniendo.

Saludos a todas y a todos,

Dirección Provincial de Educación Primaria