

SISTEMA EDUCATIVO · JUEGO DE MESA

MULTIPLIMICHI

Documento unificado de presentación y guías

Qué es · Cómo se juega · Aprendizaje progresivo · Guía docente · Guía familiar

EDICIÓN DE CONSULTA · 16 DE OCTUBRE DE 2026

Propósito: reunir en un solo documento una presentación coherente del proyecto, una explicación práctica de juego y el contenido textual de las guías docente y familiar previamente elaboradas.

Alcance: compilación editorial; no sustituye al reglamento físico definitivo ni al diseño maquetado original de los cuadernillos.

Índice de contenidos

- Introducción: cuatro ideas centrales de la conversación
- Guía 1. ¿Qué es Multiplimichi?
- Guía 2. ¿Cómo se juega Multiplimichi?
- Guía 3. ¿Por qué acompaña diferentes etapas educativas?
- Guía 4. Cómo ordenar el material del PMV
- Anexo A. Guía docente: transcripción textual (16 páginas de origen)
- Anexo B. Guía para jugar y descubrir en familia: transcripción textual (24 páginas de origen)
- Notas de fuente y versión

Introducción: aprender jugando, con continuidad y coherencia

Multiplimichi nace como un juego de mesa educativo que transforma el ejercicio matemático en una carrera compartida, con decisiones, sorpresa, personajes e historias. Su punto de partida es el pensamiento multiplicativo: comprender grupos iguales, reconocer relaciones y encontrar distintos caminos para llegar a un resultado, no limitarse a memorizar tablas.

En nuestros intercambios recientes quedaron cuatro ideas que orientan esta edición: (1) ordenar los materiales y las versiones, (2) explicar claramente qué es Multiplimichi, (3) mostrar paso a paso cómo se juega y (4) comunicar por qué su dificultad puede evolucionar durante distintas etapas escolares.

Esta lógica combina dos planos. El primero es lúdico: tirar dados, mover el gatito, descubrir una casilla, tomar decisiones y buscar la meta. El segundo es pedagógico: adaptar el desafío a cada participante, aceptar estrategias diferentes y relacionar las matemáticas con situaciones comprensibles de la vida cotidiana.

El mismo tablero admite configuraciones matemáticas individuales. Un niño que comienza con sumas puede compartir una partida con otro que trabaja multiplicación; más adelante pueden habilitarse desafíos de fracciones o porcentajes cuando corresponda. La promesa educativa es una progresión flexible, cuya eficacia y alcance deben seguir evaluándose en el PMV.

Este documento organiza materiales destinados a públicos diferentes. La guía práctica ayuda a empezar a jugar. La guía docente se ocupa de observar, intervenir y acompañar. La guía familiar propone maneras de compartir sin convertir la partida en una tarea. No deben confundirse entre sí.

Guía 1. ¿Qué es Multiplimichi?

Multiplimichi es un juego de mesa educativo, competitivo y por turnos, diseñado para que niños y niñas aprendan matemáticas mediante desafíos ajustables. Los jugadores recorren un tablero común con fichas de gatitos. Para avanzar lanzan dados y resuelven situaciones de suma o multiplicación, mientras las casillas especiales introducen ayudas, obstáculos y oportunidades.

Su foco inicial son las tablas de multiplicar y el desarrollo del pensamiento multiplicativo. Las historias y las cartas permiten llevar las operaciones a contextos como naturaleza, música, deportes, experimentación, construcción, recetas y exploración.

La característica distintiva es el desafío justo: no todos necesitan responder las mismas operaciones ni utilizar el mismo dado. Cada jugador puede enfrentar una exigencia acorde con su momento de aprendizaje, sin dejar de participar en la misma carrera.

Está pensado para contextos familiares y escolares, como recurso complementario. Su dimensión digital de perfiles y calibración corresponde a una arquitectura en desarrollo; el juego físico puede jugarse sin conexión permanente.

Guía 2. ¿Cómo se juega Multiplimichi?

Objetivo y jugadores

El objetivo es recorrer el camino del tablero y alcanzar la meta antes que los demás. El documento maestro de funcionamiento v1.1 contempla partidas de 2 a 4 jugadores, desde los 6 años, con una duración de referencia aproximada de 25 minutos pendiente de validación empírica.

Preparación de una partida

1. Desplegar el tablero y ubicar la casilla común de Inicio/Meta.
2. Cada participante escoge una ficha de gatito.
3. Asignar a cada jugador un dado matemático acorde con su dominio: por ejemplo D4, D6, D8, D10, D12 o D20.
4. Separar claramente ese dado del D6 de movimiento, que tiene patitas de gato.
5. Si se utilizará el Torpedo, cada jugador anota dos multiplicaciones completas a modo de ayuda personal.
6. Acordar de antemano si se jugará sin cartas, con Cartas Camada, con Cartas Firulín o con ambas, y definir el uso del Guardián del Tiempo.
7. Para elegir quién comienza, todos lanzan el D6 de movimiento; comienza quien obtenga el resultado más alto (los empatados por el máximo vuelven a lanzar).

Turno básico

1. Antes de lanzar, el jugador declara la modalidad matemática que utilizará si tiene varias habilidades.
2. Lanza el D6 de movimiento y avanza el número de casillas indicado. En su primera entrada desde Inicio/Meta, elige dirección después de conocer el dado; esa dirección queda fija.
3. Si llega a una casilla numerada, lanza su dado matemático y resuelve la operación.
4. En suma calcula número de casilla + resultado del dado. En multiplicación calcula número de casilla $\times$ resultado del dado.
5. Si acierta conserva la posición. Si se equivoca vuelve a la casilla donde empezó el turno; esa casilla de retorno no se activa.
6. La partida termina cuando un jugador alcanza o cruza Meta mediante movimiento normal. Algunos movimientos especiales solo permiten ganar si terminan exactamente en Meta.

Un ejemplo concreto

Un gatito lanza el dado de avance y obtiene 3: se mueve tres casillas. Llega al número 7. Su dado matemático marca 4. Si juega multiplicación debe resolver $7 \times 4 = 28$. Se puede llegar a 28 utilizando $7 + 7 + 7 + 7$, descomposición u otra estrategia válida.

Casillas especiales: explicación breve

Casilla	Qué hace en el juego
Camita	Entrega una ayuda consumible para omitir un desafío matemático regular y permanecer en la casilla.
Ratina	Se guarda para inactivar a Firulín si el jugador lo decide.
Firulín	Sin cartas, impone una decisión simple: gastar Ratina o retroceder dos casillas. Con cartas, permite tomar riesgos y optar a premios.
Teletransportación	Sin Cartas Camada activas permite desplazarse a la siguiente teletransportación; con cartas puede requerir resolver un problema.
Explora Dado Mayor	Propone un desafío con el dado inmediatamente superior al asignado; no concede avance adicional por acertar.

Progresión por capas

La primera experiencia recomendada es el juego base sin cartas. Cuando el grupo ya domina el flujo del turno, pueden incorporarse Cartas Camada (situaciones matemáticas narrativas), Cartas Firulín (preguntas con riesgo y recompensa) y, si corresponde, dominios matemáticos más avanzados como fracciones o porcentajes. No es necesario habilitar todas las capas de una vez.

Cartas Camada: la historia también cuenta

Cuando se activan, otro jugador lee la pregunta del nivel asignado. El jugador que responde lanza su dado matemático; la pregunta se vuelve a leer incorporando el valor obtenido. Después comienza el tiempo cuando la configuración lo exige. Tras responder se verifica la solución y se lee siempre la conexión con la vida real, tanto si hubo acierto como error.

Las nuevas narrativas e ilustraciones preparadas para el PMV deben cotejarse con el inventario final de cartas. El documento maestro de septiembre describe una distribución física anterior del mazo: esta compilación no afirma que aquella cantidad sea idéntica al banco posterior de 80 situaciones desarrolladas.

Guía 3. ¿Por qué puede acompañar distintas etapas educativas?

Porque el mecanismo central permanece reconocible mientras cambia la exigencia. Al comienzo un participante puede practicar sumas; luego utilizar distintos dados para explorar multiplicaciones y, cuando la configuración lo permite, abordar operaciones con fracciones o porcentajes.

La dificultad también puede variar mediante el tipo de pregunta, el tiempo para responder y los apoyos disponibles. Por ello, niños con conocimientos diferentes pueden compartir el mismo juego sin tener que responder exactamente lo mismo.

El juego permite volver a un mismo contenido desde estrategias nuevas: agrupamientos, sumas reiteradas, descomposición, patrones, comparaciones, interpretaciones y vínculos con situaciones reales. Los personajes aportan variedad narrativa para renovar las preguntas que acompañan el aprendizaje.

Decir que Multiplimichi acompaña “durante toda la educación” expresa una aspiración de continuidad. El PMV todavía debe comprobar cuánto dura el interés, cómo se ajustan los niveles y qué aprendizajes se consolidan en cada etapa; no corresponde presentarlo como un efecto probado.

Guía 4. Cómo ordenar el material del PMV

En el cierre de los 80 desafíos de personajes, acordamos separar cuatro elementos: contenido, ilustraciones, formato y documento maestro. Es importante que una actualización de diseño no modifique silenciosamente las preguntas aprobadas.

Capa	Qué debe contener	Control
Contenido	Narrativa, tres preguntas, tres respuestas, vínculo con la vida real.	Conservar versión revisada y código de carta.
Imagen	Una escena fiel a la historia y al personaje, horizontal 16:9.	Correspondencia inequívoca entre imagen y código.
Formato	Identificador, título, lectura común, N1–N3; respuestas en material adulto.	Orden y jerarquía visual constantes.
Maestro	Fuente única y editable del contenido para generar impresión y futuras versiones.	Trazabilidad de cambios y respaldo.

El documento maestro y el cuadernillo del jugador cumplen funciones diferentes: uno sirve para mantener y revisar la obra completa; el otro se diseña para una partida. En esta compilación se reúnen las guías, no las 80 cartas ilustradas ni el archivo maestro definitivo de preguntas.

Anexo A · Guía docente completa (texto)

Esta sección transcribe el contenido textual recuperado de la Guía Docente de 16 páginas. Se indica cada página de origen, pero la diagramación, las imágenes y la posición original del texto no se reproducen. La guía está dirigida a docentes y no reemplaza las reglas del juego.

Página de origen 01

GUÍA DOCENTE

PARA ACOMPAÑAR EL CAMINO

Juego, pensamiento multiplicativo y aprendizaje desde la experiencia El contenido pedagógico es protagonista. La ilustración acompaña.

Página de origen 02

2. ÍNDICE + SENTIDO DE LA GUÍA

Lectura inicial y consulta posterior Esta guía está escrita para el adulto que acompaña. El reglamento explica cómo se juega; estas páginas se ocupan de otra pregunta: qué puede observar un docente mientras los estudiantes juegan y cómo intervenir sin convertir la partida en una clase tradicional.

Puede leerse completa para comprender la propuesta o volver luego a páginas específicas durante la planificación, la observación y la evaluación formativa. La idea central es simple: el juego debe seguir siendo juego y la mediación docente debe aparecer solo cuando aporta.

3 El Sistema Multiplimichi 4 Fundamentos pedagógicos 5 Narrativa, juego y estructura 6-7 Pensamiento multiplicativo 8 Antes de jugar 9 Durante la partida: observar 10 Durante la partida: intervenir 11 Error, frustración y desafío justo 12 Apoyos y adaptación 13 Cartas Camada: vida real 14 Diferencias y observación 15 Después de jugar 16 Recordatorio docente OBSERVAR ANTES DE INTERVENIR. Una buena mediación no ocupa más espacio del necesario.

Página de origen 03

3. EL SISTEMA MULTIPLIMICHI

Un sistema educativo mayor que el juego de mesa Multiplimichi se plantea como un sistema educativo de orientación constructivista. Su punto de partida es la curiosidad: el estudiante entra a una experiencia, actúa sobre ella, reconoce regularidades, prueba explicaciones y encuentra en las matemáticas y las ciencias lenguajes para comprender lo que está ocurriendo.

El tablero es una de sus puertas de entrada. En una partida aparecen reglas, decisiones, error, interacción y práctica matemática; pero el SMM es más amplio. La experiencia puede proyectarse hacia exploración del entorno, experimentación, medición, representación y modelamiento.

La secuencia no es una escalera rígida. Es una dirección pedagógica: partir de una pregunta o experiencia significativa y avanzar hacia formas cada vez más precisas de comprender. Una partida no representa toda la trayectoria del sistema; la abre.

CURIOSIDAD

JUEGO

EXPLORACIÓN

EXPERIMENTACIÓN

MEDICIÓN Y

REPRESENTACIÓN

MODELAMIENTO

COMPRENSIÓN El juego de mesa es una puerta de entrada: concentra experiencia, decisión, práctica y error dentro de un contexto compartido.

Página de origen 04

4. FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS

Tres aportes que se traducen en decisiones concretas **PIAGET · CONSTRUIR DESDE LA ACCIÓN.** La comprensión se reorganiza cuando el estudiante actúa sobre situaciones, compara resultados y modifica sus esquemas de acción. En Multiplimichi, la estrategia aparece antes que la explicación formal: el niño juega, calcula, prueba, falla y vuelve a intentar. La función pedagógica no está en “dar la respuesta”, sino en permitir que la experiencia produzca una necesidad de reorganización.

VYGOTSKY · APRENDER CON OTROS Y CON APOYOS. EI

aprendizaje también se construye socialmente. La interacción entre pares y la mediación docente permiten enfrentar desafíos que todavía no se resuelven con autonomía completa. La Zona de Desarrollo Próximo se traduce aquí en desafío justo: una tarea que exige pensar, pero sigue siendo posible con tiempo, estrategia o una ayuda breve.

AUSUBEL · CONECTAR LO NUEVO CON LO QUE YA SABEMOS. Una

operación adquiere mayor significado cuando puede vincularse con conocimientos y experiencias previas. Las cartas, la narrativa y los contextos del juego conectan multiplicaciones con grupos, rutas, recetas, semillas, equipos, estructuras y ritmos. El número deja de ser una respuesta aislada y pasa a representar algo dentro de una situación comprensible.

Jugar también es una forma de pensar: la experiencia prepara el terreno para la formalización.

Página de origen 05

5. NARRATIVA, JUEGO

Y ESTRUCTURA

La historia da sentido; la estructura sostiene el desafío La narrativa no es decoración. Los personajes representan maneras distintas de mirar y actuar sobre el mundo. La multiplicación puede aparecer al organizar equipos, seguir rutas, repetir ritmos, ordenar semillas, ajustar recetas o construir módulos. El universo narrativo evita presentar la matemática como una serie de operaciones sin contexto: crea una razón para observar, comparar y resolver.

El juego produce experiencia. El estudiante toma decisiones dentro de reglas compartidas, enfrenta incertidumbre, usa recursos y convive con consecuencias. Esa experiencia ofrece al docente una ventana para observar pensamiento en acción.

La estructura no es rigidez. Permite graduar dificultad, ofrecer apoyos, sostener el error sin expulsar al jugador y mantener una progresión razonable. La interacción amplía lo que el estudiante puede lograr: una explicación de un compañero, una comparación de estrategias o una pregunta docente breve pueden abrir una nueva ruta.

El docente observa y media. Su papel no es recorrer el camino por el niño, sino cuidar las condiciones para que el desafío siga siendo intelectualmente vivo. NARRATIVA sentido

JUEGO

experiencia

ESTRUCTURA

desafío

DOCENTE

mediación

Página de origen 06

6. PENSAMIENTO MULTIPLICATIVO I

Significados, grupos y representaciones En Multiplimichi se practican multiplicaciones, pero el objetivo pedagógico no se reduce a memorizar tablas. Pensar multiplicativamente implica reconocer relaciones entre cantidades y comprender cómo una situación puede organizarse en grupos iguales.

Grupos antes que símbolos. Antes de escribir $3 \times 4 = 12$, un estudiante puede comprender “tres grupos de cuatro”. Esa estructura puede representarse con semillas, equipos, piezas o porciones. El símbolo resume una relación que primero puede haber sido vivida o representada.

La suma reiterada puede ser un puente. $4 + 4 + 4 = 12$ conserva la estructura de tres grupos de cuatro. No es necesario apresurar la notación multiplicativa si la estrategia todavía tiene sentido para el estudiante.

Dar significado a los factores. En una situación importa distinguir cuántos grupos hay y cuántos elementos contiene cada grupo. La multiplicación resume esa relación, no la reemplaza.

UNA MISMA CANTIDAD, DISTINTAS ORGANIZACIONES

3 grupos de 4 = 12 4 grupos de 3 = 12 2 grupos de 6 = 12 Observar cómo organiza el estudiante puede ser más informativo que mirar solo el resultado.

Página de origen 07

7. PENSAMIENTO MULTIPLICATIVO II

Estrategias, descomposición, patrones y flexibilidad Resolver correctamente importa, pero también importa cómo se llega al resultado. Una estrategia muestra qué relaciones reconoce el estudiante y qué conocimientos puede reutilizar.

Descomponer. Para 7×8 , un estudiante puede pensar $7 \times 4 = 28$ y luego duplicar: $28 + 28 = 56$. Otro puede usar $5 \times 8 + 2 \times 8$. Ambas rutas muestran que construye un cálculo nuevo desde relaciones conocidas.

Reconocer patrones. Duplicaciones, mitades, secuencias, regularidades y productos conocidos permiten reducir la dependencia de una memoria mecánica aislada. El docente puede mirar si el estudiante detecta relaciones transferibles a otros cálculos.

Cambiar de representación. Un dibujo, una suma reiterada, una multiplicación y una situación de una carta pueden representar la misma relación desde distintos lenguajes. Cambiar entre ellos es una forma de flexibilidad.

Explicar sin interrumpir. No es necesario preguntar después de cada operación. Una explicación es útil cuando permite hacer visible una estrategia relevante, no cuando transforma cada turno en interrogatorio.

DOS CAMINOS PARA 7×8

$7 \times 4 = 28 \rightarrow 28 + 28 = 56$ $5 \times 8 + 2 \times 8 \rightarrow 40 + 16 = 56$ La respuesta es la misma; la estrategia revela conocimiento diferente.

Página de origen 08

8. ANTES DE JUGAR

Preparar sin convertir la preparación en una clase. Conoce el reglamento. La mediación pedagógica funciona mejor cuando el adulto no necesita detener la partida para resolver dudas operativas. Revisa previamente la secuencia de turno, casillas especiales, dados y recursos.

Selecciona un desafío inicial. El dado de adaptación permite ajustar la exigencia.

La elección inicial es una hipótesis de trabajo, no una etiqueta permanente.

Prepara los Torpedos. Cada jugador elige dos multiplicaciones que podrá consultar.

Ratina y Camita se obtienen durante el recorrido según las reglas vigentes.

Dispón materiales y cartas. El tablero, dados, fichas y cartas deben quedar accesibles para que la experiencia mantenga ritmo.

Explica solo lo necesario. El objetivo es que comiencen a jugar pronto. La primera partida también entrega información para ajustar las siguientes.

CHECKLIST

☐ Reglamento revisado ☐ Dados disponibles ☐ Torpedos preparados ☐ Cartas al alcance ☐ Desafío inicial definido Un buen inicio reduce la intervención adulta y deja más espacio para el juego.

Página de origen 09

9. DURANTE LA PARTIDA: OBSERVAR

Observar para comprender qué está ocurriendo. La partida produce información constantemente. El docente puede mirar estrategias, tiempos de búsqueda, formas de representación, uso de apoyos, explicaciones espontáneas y reacciones frente al error. No toda observación necesita transformarse en intervención.

El tiempo de duda también importa. Una pausa puede contener recuerdo, comparación, cálculo o reorganización. Responder demasiado rápido por el estudiante elimina precisamente aquello que queremos observar.

La estrategia tiene valor diagnóstico. Contar uno a uno, agrupar, descomponer, recordar un producto o consultar el Torpedo son acciones distintas. Ninguna debe interpretarse sin mirar el contexto y la evolución del jugador.

SI OBSERVAS PUEDE SIGNIFICAR

Cuenta uno a uno Aún necesita una representación muy concreta.

Forma grupos Está reconociendo estructura multiplicativa.

Tarda, pero prueba Está pensando; no requiere ayuda inmediata.

Cambia de estrategia Está explorando relaciones.

Usa un apoyo con intención Sabe identificar cuándo necesita un recurso.

Se equivoca y revisa El error está produciendo información y ajuste.

Observar no es “no hacer nada”: es reunir información antes de decidir.

Página de origen 10

10. DURANTE LA

PARTIDA: INTERVENIR

Preguntar, adaptar o dejar jugar Intervenir no significa explicar. La mediación puede consistir en esperar, formular una pregunta breve, recordar un recurso o ajustar el nivel de dificultad. La intervención más útil devuelve el pensamiento al estudiante.

Preguntas que abren camino: ¿Qué sabes que podría ayudarte?

¿Puedes formar grupos? ¿Puedes partir ese cálculo? ¿Reconoces algún patrón? ¿Hay otra forma de pensarlo?

Cuándo adaptar. Si el desafío se volvió automático durante varios turnos, puede ser momento de aumentar la exigencia. Si el bloqueo es recurrente y no aparecen estrategias posibles, puede ser necesario disminuirla o sostener con un apoyo breve.

Cuidar el ritmo. Una partida deja de sentirse como juego cuando cada turno se convierte en conversación pedagógica. Si el grupo empieza a esperar demasiado, depender constantemente del adulto o perder atención, reduce la mediación.

PREGUNTA SI...

hay bloqueo, una estrategia necesita hacerse visible o una pregunta breve puede reactivar la búsqueda.

NO PREGUNTES SI...

el jugador está concentrado, probando una estrategia o el grupo mantiene un buen ritmo.

Intervenir solo cuando la intervención mejora el aprendizaje o la experiencia.

Página de origen 11

11. ERROR, FRUSTRACIÓN

Y DESAFÍO JUSTO

Tres aspectos que el docente necesita leer en conjunto El error es información. En lugar de corregir automáticamente, observa qué ocurre después: ¿recalcula?, ¿cambia de estrategia?, ¿consulta un apoyo?, ¿pide ayuda?, ¿detecta el problema?, ¿persiste? La recuperación puede revelar más pensamiento que la respuesta incorrecta inicial.

La frustración no es siempre señal de fracaso. Un desafío puede producir tensión y seguir siendo abordable. La intervención se vuelve necesaria cuando la emoción empieza a impedir pensar, probar, aceptar ayuda o continuar jugando.

Desafío justo. Desde la idea de Zona de Desarrollo Próximo, el nivel más productivo no es el más alto ni el más cómodo. Es aquel que exige búsqueda, pero todavía puede resolverse mediante estrategia, tiempo, interacción o una ayuda breve.

Leer los tres aspectos juntos. Un error aislado no justifica bajar dificultad. Del mismo modo, acertar no siempre significa que el desafío sea adecuado si la respuesta es completamente automática. La decisión docente debe considerar patrón de desempeño, estrategias disponibles y estado de participación.

MUY FÁCIL DESAFÍO JUSTO BLOQUEO

El objetivo es mantener la actividad intelectualmente viva, no maximizar la dificultad.

Página de origen 12

12. APOYOS Y ADAPTACIÓN

Distinguir la función de cada recurso Los apoyos de Multiplimichi no cumplen todos la misma función.

Distinguirlos evita tratarlos como simples “comodines” y permite observar qué tipo de ayuda necesita el jugador.

RECURSO FUNCIÓN PEDAGÓGICA / LÚDICA

Dado de adaptación Regula la exigencia matemática. D4, D6, D8 y D10 gradúan el segundo factor; D12 se reserva para Explora dado mayor.

Torpedo Apoyo matemático personal con dos multiplicaciones elegidas antes de jugar.

Ratina Protección estratégica obtenida durante el recorrido. Permite observar anticipación y uso de un recurso limitado.

Camita Recurso voluntario para descansar de un desafío matemático según la regla vigente.

Apoyo entre pares Mediación social breve: ayuda a explicar o destrabar sin sustituir completamente el pensamiento.

Docente Mediación puntual: pregunta, ajusta o sostiene cuando es necesario y luego retira apoyo.

Cómo leer el uso de un apoyo. Usar un recurso no equivale a “saber menos”. Lo relevante es observar cuándo aparece la necesidad, qué elige el jugador y qué ocurre después. Si el apoyo permite retomar una estrategia y luego puede retirarse, está cumpliendo una función productiva.

No todo es “andamiaje”: regular dificultad, proteger, descansar y apoyar el cálculo son funciones distintas.

Página de origen 13

13. CARTAS CAMADA: VIDA REAL

La operación adquiere significado dentro de una situación. Las cartas son el puente entre matemática y vida real. No funcionan solo como una variación del desafío: presentan una situación donde la multiplicación representa algo concreto.

El docente puede observar seis movimientos: comprender la situación, identificar grupos, reconocer las cantidades relacionadas, dar significado a los factores, seleccionar la operación e interpretar el resultado.

Ejemplo. Resolver 6×4 no es pedagógicamente equivalente a comprender que cuatro senderos con seis huellas cada uno representan 24 huellas en total. En ambos casos aparece 24; solo en el segundo el estudiante debe relacionar número y situación.

Conexión con Ausubel. Cuando el cálculo se vincula con experiencias comprensibles - recorrer, sembrar, cocinar, construir, repartir, organizar equipos o repetir ritmos - el conocimiento nuevo puede anclarse a significados previos. La operación deja de ser un dato aislado y pasa a responder una pregunta.

SITUACIÓN

→

RELACIÓN

→

OPERACIÓN

→

RESULTADO

CON SENTIDO

No basta con obtener el número: importa comprender qué significa ese resultado.

Página de origen 14

14. DIFERENCIAS Y

OBSERVACIÓN DOCENTE

Adaptar la situación y registrar poco, pero útil

NECESITA MAYOR APOYO

Respuestas al azar, bloqueo frecuente o dificultad para iniciar una estrategia. Puede ayudar disminuir exigencia, recordar un recurso o formular una sola pregunta orientadora.

ESTÁ EN DESAFÍO JUSTO

Duda y luego intenta, usa estrategias, acepta apoyos sin depender de ellos y puede explicar parte de su razonamiento. Conviene mantener el nivel y no intervenir innecesariamente.

NECESITA MAYOR DESAFÍO

Automatización persistente, respuestas sin búsqueda o pérdida de interés por facilidad.

Puede ser pertinente aumentar el dado de adaptación o aprovechar desafíos superiores.

PAUTA BREVE DE OBSERVACIÓN**INDICADOR REQUIERE APOYO EN DESARROLLO AUTÓNOMO**

Reconoce relaciones multiplicativas ☐☐☐ Utiliza estrategias ☐☐☐ Usa apoyos con intención ☐☐☐
 Explica parte de su razonamiento ☐☐☐ Revisa o cambia después del error ☐☐☐ El nivel pertenece a la situación, no define al estudiante. No es necesario registrar todo en cada partida. Selecciona uno o dos focos y usa la información para ajustar la próxima experiencia.

Algo que observé: Próximo desafío:

Página de origen 15**15. DESPUÉS DE JUGAR**

Metacognición breve y decisiones para la próxima partida El cierre ayuda a que estudiantes y docente reconozcan algo de lo vivido. Debe conservar el tono del juego y durar aproximadamente 3 a 5 minutos. No es necesario convertir toda experiencia en discurso.

Para el estudiante. Elige solo dos o tres preguntas: ¿Qué estrategia te ayudó? ¿Qué fue difícil? ¿Qué descubriste? ¿Qué harías diferente? ¿Qué carta te hizo pensar más?

Para el docente. El cierre también ocurre al revisar lo observado: ¿quién necesitó mayor apoyo?, ¿quién estaba en desafío justo?, ¿quién necesita mayor desafío?, ¿qué estrategia nueva apareció?, ¿intervine más de lo necesario?

Registrar para decidir. Una nota breve sobre una estrategia emergente o un cambio de dificultad puede ser más útil que completar una pauta extensa. La observación debe alimentar la próxima experiencia, no aumentar burocracia.

3-5 MINUTOS

Dos o tres preguntas son suficientes.

IDEA DE CIERRE

“Antes lo hacía de una forma y ahora encontré otra.”

El juego no necesita una clase posterior para haber producido una experiencia de aprendizaje.

Página de origen 16**RECORDATORIO DOCENTE****ANTES****PREPARA**

- Conoce las reglas.
- Define un desafío

posible.

- Dispón los apoyos.

- Explica solo lo necesario.

DURANTE

OBSERVA ·

ESPERA ·

PREGUNTA ·

ADAPTA · DEJA

JUGAR

- El error entrega información.
- La dificultad puede cambiar.
- El apoyo no reemplaza el pensamiento.

DESPUÉS

CONVERSA

BREVEMENTE

- ¿Qué estrategia ayudó?
- ¿Qué fue difícil?
- ¿Qué descubrimos?

RECUERDA

- Las cartas conectan matemática y vida real.
- La narrativa da sentido.
- La estructura sostiene el desafío.
- El nivel pertenece a la situación, no al estudiante.

“Intervenir menos no significa acompañar menos.

Significa intervenir cuando realmente aporta.”

Juego y Aprendo SpA · Sistema Educativo Multiplimichi

Anexo B · Guía para jugar y descubrir en familia (texto)

Esta sección transcribe el contenido textual recuperado de la Guía para Familias de 24 páginas. Mantiene la formulación textual de la guía; no reproduce la maquetación ni los recursos gráficos originales. Está dirigida a las familias y no debe interpretarse como una lista de obligaciones.

Página de origen 01

GUÍA PARA JUGAR Y DESCUBRIR

EN FAMILIA

Distintas edades. Distintas formas de pensar.

Un mismo camino para descubrir juntos.

$2 \times 3 = 6$ $3 = +$

JUGAR COMPARTIR

ACOMPañAR DESCUBRIR

El mundo te cuenta sus secretos cuando lo miras con la mente despierta y el corazón atento.

MULTIPLIMICHI · SISTEMA EDUCATIVO

Página de origen 02

AQUÍ VENIMOS A JUGAR

Esta guía no es una tarea para los padres.

Esta guía no es una tarea para los padres. Multiplimichi puede abrir preguntas, mostrar patrones y provocar descubrimientos. Pero antes que todo eso, es un juego.

Una familia puede sentarse alrededor del tablero, competir, reírse, equivocarse, celebrar una jugada inesperada y pedir una revancha. Y eso ya tiene valor.

No necesitas convertir cada partida en una experiencia educativa planificada. No necesitas hacer preguntas después. No necesitas buscar qué aprendió cada jugador. No necesitas utilizar todas las ideas de esta guía. Aquí encontrarás posibilidades para cuando resulten útiles: jugar con personas de edades diferentes, dejar espacio para pensar, acompañar una dificultad o reconocer fuera del tablero algo que apareció durante una partida.



SI JUGARON JUNTOS Y LO PASARON

BIEN, LA EXPERIENCIA YA TUVO VALOR.

A veces aparecerá además una pregunta, un cálculo, una estrategia, un patrón o un descubrimiento.

Entonces podemos acompañarlo. Y otras veces simplemente guardaremos el tablero esperando la próxima partida. Eso también está bien.

Página de origen 03

UN JUEGO PARA MIRAR EL MUNDO

Las matemáticas también pueden encontrarse en la experiencia cotidiana.

Multiplimichi parte de una idea sencilla: el mundo está lleno de relaciones que podemos descubrir. Hay grupos cuando organizamos equipos. Hay repeticiones en la música. Hay proporciones cuando cocinamos. Hay patrones en hojas, ramas y flores. Hay distancias en un recorrido. Hay módulos cuando construimos. Las matemáticas aparecen entonces como una forma de comprender esas relaciones.

Una multiplicación puede escribirse $6 \times 4 = 24$, pero también puede verse como seis grupos de cuatro, seis filas de cuatro semillas, seis secuencias de cuatro golpes o seis piezas repetidas cuatro veces.

Multiplimichi explora, prueba y conecta. Ratina observa y deja señales sin entregar inmediatamente las respuestas. Esa forma de acompañar pertenece al canon del personaje: su función es hacer visible lo que puede descubrirse sin sustituir la exploración.

Multiplimichi no pretende reemplazar la enseñanza de matemáticas. Ofrece otra forma de encontrarse con ellas: jugando, tomando decisiones, probando estrategias y descubriendo relaciones.

Página de origen 04

JUGAR YA TIENE VALOR

El juego no necesita justificar cada momento por lo que enseña.

No necesitamos explicar cada risa diciendo que favorece el aprendizaje. A veces una risa es simplemente una risa. Y está bien. Los juegos permiten cosas que las familias han hecho juntas desde mucho antes de hablar de pedagogía: competir, hacer alianzas, sorprenderse, arriesgar una jugada, tener suerte, tener pésima suerte, inventar bromas, celebrar y pedir revancha.

“¡Justo te salió el número que necesitabas!” “Esta vez no me engañas.” “Otra partida y nos vamos.”

El aprendizaje puede formar parte de esa experiencia.

Pero no tiene que justificarla.



JUGAR JUNTOS TAMBIÉN ES UNA FORMA

DE ESTAR JUNTOS.

Y existe algo especialmente interesante en una mesa familiar: nadie llega exactamente con las mismas capacidades. Por eso Multiplimichi no necesita borrar las diferencias entre sus jugadores. Puede jugar con ellas.

Página de origen 05

LA EDAD NO ES UN NIVEL

Compartir una mesa no exige pensar igual.

Dos personas de diez años pueden jugar de manera completamente diferente. Y un adulto puede tener dificultades con algo que un niño resuelve rápidamente.

La edad importa, pero no explica todo. También influyen la experiencia, la confianza, la lectura, la atención, la memoria, los intereses, las estrategias conocidas, cuánto se ha jugado antes y la manera personal de enfrentarse a un problema. Una niña puede calcular lentamente y ser excelente diseñando estrategias. Un adulto puede conocer las multiplicaciones pero pasar por alto un patrón. Un abuelo puede resolver una situación utilizando una forma de cálculo que nadie más había pensado. Un hermano pequeño puede descubrir primero algo que estaba delante de todos.

★ LA EDAD NO ES UN NIVEL.

No necesitamos ordenar a la familia desde “el que sabe más” hasta “el que sabe menos”. Podemos mirar algo mucho más interesante: ¿Qué aporta cada persona a esta partida?

Página de origen 06

JUSTO NO SIGNIFICA IDÉNTICO

La misma partida puede admitir caminos diferentes.

Cuando personas de edades diferentes juegan juntas, no siempre necesitan hacer exactamente lo mismo.

Imaginemos un desafío que para un adulto es inmediato y para un niño todavía requiere pensar. Si obligamos a ambos a resolverlo con la misma velocidad y los mismos recursos, probablemente uno se aburra y el otro se frustre. La solución no consiste necesariamente en hacer todo fácil para el niño. Tampoco en fingir que las diferencias no existen. Podemos permitir que cada jugador utilice los recursos y estrategias que tiene disponibles. Lo importante es conservar una experiencia común: todos están en el mismo juego; todos toman decisiones; todos pueden ganar o perder; todos tienen algo que hacer.

Un buen criterio familiar: no preguntes solamente

“¿Es igual para todos?”. Pregunta también “¿Sigue siendo interesante para todos?”.

★ JUSTO NO SIGNIFICA IDÉNTICO.

A veces una experiencia compartida necesita caminos diferentes.

Página de origen 07

UN DESAFÍO, DISTINTOS CAMINOS

La misma relación puede pensarse de varias maneras.

Aparece: 6×4 .

El adulto reconoce inmediatamente: 24. Un niño piensa: $4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4$. Otra persona dibuja seis grupos con cuatro puntos. Alguien recuerda: “Tres grupos de cuatro son doce. Si duplico eso, tengo veinticuatro.”

Otra persona simplemente coloca objetos y cuenta.

Todos llegaron al mismo resultado. Pero no pensaron igual. Y ahí aparece algo especialmente valioso: podemos ver que existe más de un camino. Resolver rápidamente puede ser útil. Representar físicamente también. Usar una suma repetida puede ser útil.

Encontrar un atajo también. No es necesario convertir cada turno en una explicación de estrategias. Pero si alguien encuentra una forma interesante de resolver, podemos escucharla.

“YO LO HICE DE OTRA MANERA.” A veces esa frase basta para abrir una conversación. Y después seguimos jugando.

Página de origen 08

CUANDO JUEGAN HERMANOS

Saber más no da derecho a quitarle al otro su turno para pensar.

Un niño pequeño comienza a pensar. Su hermana mayor ya conoce la respuesta. Está a punto de decírla. El adulto interviene: “Dale un segundo.” El pequeño termina solo. Nada más.

No hubo clase. No hubo discurso sobre autonomía.

Solo tuvo tiempo para pensar. Entre hermanos pueden aparecer otras cosas: “¡Eso era facilísimo!”, “Siempre gano yo”, “Déjame hacerlo”, “No, así no”.



SABER MÁS NO DA DERECHO A

QUITARLE AL OTRO SU TURNO PARA

PENSAR.

También existe el problema contrario: ayudar tanto al más pequeño que termina sintiendo que nunca consigue nada por sí mismo. A veces necesita ayuda. A veces necesita tiempo. Y a veces necesita perder exactamente igual que todos los demás.

Página de origen 09

CUANDO HAY VARIAS EDADES EN LA MESA

Cada persona conserva su lugar como jugador.

Una partida puede reunir a una niña pequeña, un hermano mayor, una adolescente, una madre y un tío.

No necesitamos asignar funciones educativas. La adolescente no tiene que transformarse en monitora. El hermano mayor no tiene que explicar. El adulto no tiene que dirigir todos los turnos.

★ TODOS SON JUGADORES.

En una mesa con muchas edades puede aparecer algo sencillo de observar: ¿hay alguien que responde siempre primero? ¿Alguien casi nunca alcanza a intentar? ¿Una persona está tomando todas las decisiones? No necesitamos convertir esto en evaluación familiar. Muchas veces basta algo tan cotidiano como: “Espera, ahora le toca a ella” o “Déjalo decidir”. La diversidad de edades se vuelve interesante precisamente cuando cada persona conserva espacio para participar. El más rápido no necesita hacerse más lento todo el tiempo. El pequeño tampoco necesita ser protegido de cada dificultad.



LA MESA FUNCIONA CUANDO TODOS**SIGUEN SIENDO PARTE DEL JUEGO.****Página de origen 10****ABUELOS Y NIETOS**

Una mesa multigeneracional reúne experiencias distintas.

Una persona adulta mayor no necesita ser la más rápida para aportar mucho a una partida. Puede recordar otra manera de calcular. Puede relacionar un desafío con algo que hizo durante años. Puede contar cómo repartían cantidades sin calculadora. Puede reconocer una forma, un ritmo o un patrón desde otra experiencia.

Y también puede simplemente competir. Ganarle al nieto. Perder contra la nieta. Reírse de una mala jugada.

Pedir revancha. La riqueza de una mesa multigeneracional no está en que cada generación tenga una función educativa. Está en que llegan a la partida con experiencias diferentes.

“Yo esto lo haría así.” “¿Por qué?” “Porque siempre lo hice de esta otra manera.”

Y aparece una posibilidad muy Multiplimichi: ★

DISTINTAS FORMAS DE MIRAR EL MISMO**PROBLEMA.**

No hay que transformar cada historia del abuelo en contenido pedagógico. A veces una historia es solamente una buena historia.

Página de origen 11**¿Y SI EL ADULTO NO SABE?**

No necesitas dominar todas las multiplicaciones para jugar.

Muchas personas adultas no recuerdan todas las multiplicaciones. O tuvieron una relación difícil con las matemáticas en la escuela. Eso no las deja fuera del juego.

Puedes decir: “No me acuerdo.” “No estoy seguro.”

“Probemos.”

No hace falta fingir. Tampoco convertir ese momento en una gran lección sobre perseverancia.

Simplemente pueden buscar la respuesta juntos. Hay una frase que conviene cuidar: “Yo siempre fui malo para matemáticas”. Puede sonar inocente, pero presenta la capacidad como algo fijo.

Podemos decir algo más concreto: “Esto siempre me ha costado”, “Hace mucho que no hago esto”, “Voy a tener que pensarlo”. La dificultad describe una experiencia. No define a una persona.

NO NECESITAS SER BUENO PARA MATEMÁTICAS PARA

JUGAR MULTIPLIMICHI. Solo necesitas estar dispuesto a jugar.

Página de origen 12**A VECES EL NIÑO SABE MÁS**

El conocimiento puede moverse en más de una dirección.

Un niño puede encontrar la solución antes que el adulto.

Puede conocer una estrategia que tú nunca utilizaste.

Puede detectar un patrón que no viste. Puede explicar algo mejor.

Déjalo disfrutar también de ese momento: “Ah, no lo había pensado así.” “Muéstrame.”

En muchas situaciones familiares estamos acostumbrados a una dirección: adulto enseña, niño aprende. Durante un juego eso puede cambiar.



A VECES: NIÑO DESCUBRE - ADULTO

ESCUCHA.

Y no ocurre nada extraño. Al contrario. La partida se vuelve más auténtica.

No necesitamos fingir ignorancia para que el niño se sienta importante. Si sabes, sabes. Si no sabes, no sabes. Si él descubre primero, descubrió primero. El conocimiento puede moverse en más de una dirección.

Y eso permite algo poco habitual: un niño puede experimentar la satisfacción de tener algo genuino que aportar a la mesa familiar.

Página de origen 13

EL ADULTO TAMBIÉN JUEGA

Primero jugador. Después, si hace falta, acompañante.

Cuando descubrimos que un juego tiene valor educativo, aparece una tentación: dejar de jugar y empezar a enseñar. Preguntamos. Corregimos.

Explicamos. Observamos. Y lentamente dejamos de ser jugadores.



PRIMERO JUGADOR. DESPUÉS, SI HACE

FALTA, ACOMPAÑANTE.

Eso significa que puedes ganar, perder, arriesgar una estrategia, tener mala suerte, equivocarte, celebrar, reírte y competir. No necesitas entregar siempre la mejor respuesta. Ni la mejor explicación.

Si una jugada tuya falla puedes decir: “Bueno... eso salió pésimo.” Y seguir jugando.

Pensar no significa acertar inmediatamente. Y ser adulto tampoco.

Página de origen 14

AYUDAR SIN QUITAR EL DESCUBRIMIENTO

Tres gestos simples para acompañar sin convertir el juego en clase.

Un niño se queda pensando. Tú ya conoces la respuesta. ¿Qué haces? No existe una técnica obligatoria. Pero pueden servir tres gestos sencillos.

ESPERA

Para quien sabe la respuesta, diez segundos pueden sentirse eternos.

Para quien piensa, pueden ser necesarios.

PREGUNTA SI HACE FALTA

“¿Quieres una pista?” No todo silencio necesita intervención.

OFRECE UNA PISTA PEQUEÑA

Solo lo suficiente para que pueda volver a avanzar.

★ Y DESPUÉS: VUELVE A JUGAR.

Una pregunta ocasional puede abrir una conversación. Veinte preguntas pueden transformar la partida en interrogatorio. Ratina representa una forma indirecta de guía dentro del universo: observa, deja señales y permite que otros descubran. No necesitas actuar como Ratina todo el tiempo. También puedes tirar el dado y preocuparte de tu propio turno.

Página de origen 15**PERDER TAMBIÉN ES JUGAR**

A veces perder simplemente molesta.

Un niño pierde. Se enoja. No quiere felicitar a nadie. Dice:

“¡No juego nunca más!”

Es una escena bastante normal. Perder puede molestar. Y no todo enojo necesita convertirse inmediatamente en una conversación sobre tolerancia a la frustración.

EL RESPETO

Enojarse está permitido. Insultar, romper el juego o maltratar a otra persona es otra cosa.

EL TIEMPO

A veces el mejor cierre es: “Ya. Dejémoslo por ahora.” Y seguimos con el día.

Quizás más tarde quiera una revancha. Quizás no. El juego también permite experimentar que no siempre conseguimos el resultado que queríamos. Pero no necesitamos convertir cada derrota en una lección.

★ A VECES PERDER SIMPLEMENTE MOLESTA.**Página de origen 16****EL ERROR NO DEFINE A NADIE**

Corregir una respuesta no requiere convertirla en una etiqueta.

Hay diferencia entre “Esta respuesta no resultó” y “Eres malo para matemáticas”. La primera habla de lo que ocurrió. La segunda convierte una dificultad en identidad. Lo mismo sucede entre hermanos: “Ella siempre sabe”, “Él nunca entiende”, “El chico es el malo para esto”. Estas etiquetas pueden instalarse rápidamente alrededor de una mesa. No necesitamos fingir que todas las respuestas son correctas. Podemos decir: “Creo que ahí hay algo que revisar”, “Probemos de otra manera”. O simplemente corregir y seguir. Un error puede mostrar qué parte de una estrategia necesita cambiar. Pero tampoco estamos obligados a analizar cada error.



EL ERROR NO DEFINE A QUIEN SE

EQUIVOCA.

Una mala respuesta es una mala respuesta. Una mala jugada es una mala jugada. Mañana puede ser distinta.

Página de origen 17

CUANDO ALGO NOS IMPORTA, PUEDE

QUEDARSE CON NOSOTROS

Emoción, atención y recuerdo sin promesas exageradas.

Piensa en un juego que recuerdes de tu infancia. Tal vez no recuerdes todas sus reglas. Pero recuerdas con quién jugabas. Una victoria increíble. Una pelea absurda. Una risa. Una tarde determinada. Las experiencias emocionalmente relevantes suelen tener una presencia especial en nuestra memoria. La emoción puede influir en la atención y en cómo algunos recuerdos se forman y se consolidan.



MÁS EMOCIÓN NO SIGNIFICA

AUTOMÁTICAMENTE MÁS APRENDIZAJE.

Una experiencia desagradable también puede recordarse durante años. Por eso no necesitamos generar emoción artificialmente. Un juego ya puede contener sorpresa, expectativa, desafío, humor, complicidad y satisfacción. Lo importante es que el conocimiento pueda aparecer dentro de una experiencia que tenga sentido para quienes participan.

LA EMOCIÓN PUEDE HACER MEMORABLE UNA

EXPERIENCIA. Pero eso no significa que todo lo ocurrido dentro de ella haya quedado aprendido.

Página de origen 18

RECORDAR NO ES LO MISMO QUE APRENDER

Experiencia, recuerdo, comprensión y uso no son lo mismo.

Un niño puede recordar perfectamente: “Ese día le gané al abuelo” y haber olvidado la operación que apareció en ese turno. Puede recordar $7 \times 6 = 42$ y no comprender todavía por qué. También puede comprender la relación, pero no reconocerla cuando aparece con otros objetos.

EXPERIENCIA

Lo que vivimos.

RECUERDO

Lo que podemos traer nuevamente a la mente.

COMPRENSIÓN

Las relaciones que empezamos a entender.

USO La capacidad de reconocer o utilizar esa idea en una situación diferente.

No son exactamente lo mismo.

Por eso Multiplimichi no debería prometer que una experiencia entretenida “fija” automáticamente el conocimiento. Una formulación mucho más sencilla y responsable es esta: ★

UNA EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA PUEDE ABRIR UNA PUERTA AL

RECUERDO.

El aprendizaje se fortalece cuando esa idea vuelve a utilizarse, relacionarse y recuperarse posteriormente.

Página de origen 19

VOLVER A ENCONTRAR

Una idea puede reaparecer después del juego.

Durante una partida aparece: cuatro grupos de seis.

Días después, están preparando algo en la cocina. Hay cuatro platos y seis porciones en cada uno. Alguien dice: “Esto se parece a lo del juego.”

Ese momento puede ser interesante. No porque haya que convertirlo en ejercicio. Sino porque una idea apareció nuevamente. Intentar recuperar una idea desde la memoria puede ayudar a que más adelante resulte más fácil volver a encontrarla.



EN FAMILIA NO NECESITAMOS DISEÑAR UN

PROGRAMA DE REPASO.

Nada de: “mañana preguntamos de nuevo”, “en tres días revisamos”, “todos los lunes recuperamos contenidos”.

★ JUGAR. DEJAR PASAR. VOLVER A ENCONTRAR.

Además, las familias tienen algo propio: “¿Te acuerdas cuando...?” Una partida puede entrar en esa memoria compartida. Y ese recuerdo puede convertirse, algunas veces, en una pista para volver a una idea.

Página de origen 20

EL JUEGO SALE DEL TABLERO

Las relaciones que aparecen jugando también existen fuera del tablero.

Después de Multiplimichi, el mundo sigue lleno de relaciones. En una receta hay cantidades. En una canción hay repeticiones. En un partido hay grupos. En una caminata hay distancias. En una construcción hay módulos. En una planta hay formas que se repiten. No necesitamos perseguir esas relaciones. Muchas aparecen solas.

A veces el adulto las verá. A veces será el niño:

“¡Mira! Es como en el juego.”

Ese momento es especialmente interesante porque nadie le pidió que encontrara la conexión. La encontró.

El proyecto Multiplimichi está construido precisamente desde esta relación entre aprendizaje y experiencia directa: observar, tocar, recorrer, cocinar, construir, cantar, medir, contar, comparar, jugar y descubrir relaciones.



EL TABLERO NO TIENE QUE CONTENER

TODO EL APRENDIZAJE.

Puede ayudarnos a mirar de otra manera aquello que ya estaba afuera.

Página de origen 21

OBSERVAR NO ES EXAMINAR

Una conexión cotidiana puede aparecer sin transformarse en una prueba.

Imagina que caminando ven seis ventanas organizadas en dos filas. Puedes decir: “Mira cómo están ordenadas.” Eso es observar juntos.

Otra cosa sería detener el paseo y preguntar: “¿Qué multiplicación representa?”, “¿Cuánto da?”, “¿Y si hubiera otra fila?”. Eso puede ser divertido alguna vez. Pero si ocurre constantemente, el mundo empieza a parecer una prueba.

★ OBSERVAR NO ES EXAMINAR.

Podemos cocinar sin convertir la receta en ficha de proporciones. Escuchar música sin contar todos los compases. Caminar sin calcular cada distancia. Mirar una planta sin buscar inmediatamente qué contenido escolar contiene. No necesitas estar buscando oportunidades educativas durante todo el día. Las conexiones más interesantes muchas veces aparecen sin avisar.



Y SI ESE DÍA NO APARECIÓ NINGUNA, NO

PASA NADA.

La vida familiar no tiene que estar enseñando de manera visible todo el tiempo para tener valor.

Página de origen 22

LAS CARTAS PUEDEN ABRIR UNA PUERTA

Una conexión puede reaparecer después del tablero, si surge naturalmente.

Las cartas pertenecen al juego. Pero alguna situación que apareció en una carta puede reaparecer después en la vida cotidiana. Quizás una receta recuerde un desafío. Un ritmo haga pensar en una partida. Una fila de objetos recuerde algo que ocurrió en el tablero.

Si surge naturalmente, pueden comentarlo: “Esto se parece a esa carta.” Eso es todo.



NO ES UNA NUEVA REGLA. NO ES UNA

TAREA. NO ES UNA EVALUACIÓN. NO

NECESITA PREMIO.

El canon actual establece que existen cartas asociadas al tablero, pero mantiene abiertas varias definiciones sobre sus usos específicos; por eso esta posibilidad familiar no debe presentarse como una mecánica oficial adicional.

Una conexión espontánea puede ser suficiente. Y si nunca utilizan las cartas fuera de una partida, también está perfecto.

Página de origen 23

PRUEBA · ACOMPAÑA · CONECTA

Tres ideas simples para quedarse con lo esencial.

Si quieres quedarte con solo tres ideas de toda esta guía, pueden ser estas.

PRUEBA

Deja que cada persona intente: mover, contar, comparar, cambiar de estrategia, descubrir.

ACOMPAÑA

Si aparece una dificultad, ayuda solo cuando haga falta. A veces una pista basta. A veces no hace falta ninguna.

CONECTA

Si algo del juego vuelve a aparecer naturalmente en la vida, pueden reconocerlo juntos, sin convertirlo en examen.

Estas tres ideas dialogan con aportes constructivistas asociados a Piaget, Vygotsky y Ausubel, pero la familia no necesita estudiar teoría pedagógica para jugar. La Guía Docente de Multiplimichi desarrolla esa otra dimensión: mediación, andamiaje, desafío justo, observación y evaluación formativa.



EN CASA PODEMOS QUEDARNOS CON ALGO MÁS

SENCILLO: JUEGA. DEJA ESPACIO. DISFRUTA LO QUE

APAREZCA.

Y cuando termine la partida, a veces no hay que hacer nada más.

Página de origen 24

MULTIPLIMICHI

JUGAR TAMBIÉN ES UNA FORMA DE ESTAR JUNTOS

Una familia no necesita tener la misma edad.

No necesita saber las mismas cosas.

No necesita resolver de la misma manera.

Puede compartir una mesa, una estrategia, una pregunta, una risa, un error, una victoria, una derrota, una revancha y un descubrimiento.

Aprender juntos no significa que alguien tenga todas las respuestas.

Significa que todavía podemos hacernos preguntas juntos.

EL JUEGO TERMINA. EL DESCUBRIMIENTO

CONTINÚA.

¿Qué secreto nos quiere contar el mundo hoy?

Notas de fuentes y versión

Materiales utilizados para esta edición:

- Conversación de octubre de 2026: organización del PMV, definición de Multiplimichi, explicación básica del juego y continuidad del aprendizaje.
- Guía Docente Multiplimichi — 16 páginas, cierre editorial con márgenes corregidos (texto recuperado de copia del proyecto).
- Guía para jugar y descubrir en familia — 24 páginas, versión corregida (texto recuperado de copia del proyecto).
- Documento maestro de funcionamiento Multiplimichi, v1.1, corte 8 de septiembre de 2026; utilizado para contrastar las reglas descritas en la nueva guía de juego.

Criterio de versiones: la documentación pedagógica precedente se conserva como fuente textual, aunque algunas configuraciones del juego hayan evolucionado en el desarrollo del PMV. Cuando exista diferencia entre un anexo histórico y la implementación final, debe prevalecer la decisión específica más reciente, una vez confirmada en el reglamento actualizado.

Este documento unifica presentación y guías disponibles. No incluye los archivos gráficos originales de las guías, las 80 ilustraciones de cartas ni las instrucciones extensas de todas las variantes del juego.