

Evaluación diagnóstica formativa
para el Tercer Ciclo
de Educación Básica Integrada
Ciclo 2026

Aportes para el análisis pedagógico



ANEP
ADMINISTRACIÓN
NACIONAL DE
EDUCACIÓN PÚBLICA



AUTORIDADES

Consejo Directivo Central

PRESIDENTE / Mtro. Pablo Caggiani
CONSEJERA / Mtra. Elbia Pereira
CONSEJERA / Profa. Carolina Pallas
CONSEJERA / Mtra. Daysi Iglesias
CONSEJERO / Prof. Julián Mazzoni

Dirección General de Educación Inicial y Primaria

DIRECTORA GENERAL / Mtra. Gabriela Salsamendi
SUBDIRECTORA / Mtra. Selva Pérez

Dirección General de Educación Secundaria

DIRECTOR GENERAL / Prof. Manuel Oroño
SUBDIRECTORA / Prof. Sandra Peña

Dirección General de Educación Técnico Profesional

DIRECTORA GENERAL / Prof. Virginia Verderese
SUBDIRECTOR / Prof. Wilson Netto

Consejo de Formación en Educación

PRESIDENTE / Prof. Walter Fernández Val
CONSEJERA / Prof. Lic. María Laura Donya Rodríguez
CONSEJERA / Mag. Mtra. Martina Bailón Goday
CONSEJERA DOCENTE / Mag. Prof. Nirian Carbajal Rodríguez
CONSEJERO ESTUDIANTIL / Joaquín Dauson

Dirección Ejecutiva de Políticas Educativas (Codicen)

DIRECTOR EJECUTIVO / Prof. Antonio Romano

Dirección Ejecutiva de Gestión Institucional (Codicen)

DIRECTORA EJECUTIVA / Ec. Daniela Corena



Evaluación diagnóstica formativa para el Tercer Ciclo de Educación Básica Integrada (EBI)

Ciclo 2026

Aportes para el análisis pedagógico

Consejo Directivo Central
Dirección Ejecutiva de Políticas Educativas
Dirección Sectorial de Planificación Educativa
División de Investigación, Evaluación y Estadística
Departamento de Evaluación de Aprendizajes



Contenido

1 Introducción.....	5
2 Características de la propuesta 2026.....	6
3 Posibles recorridos formativos para el análisis de los resultados	9
3.1 Las imágenes sensoriales en la literatura.....	9
3.2 Interpretación de recursos visuales desde la matemática y las ciencias.....	13
3.2.1 Análisis del ítem MAT 3255 (Inumet – 8 o más días de lluvia en Melo)	13
3.2.2 Análisis del ítem CIE 2410 (Isla de basura - escala)	17
4 Anexos.....	21
4.1 Anexo 1.....	21
4.2 Anexo 2.....	22
Referencias bibliográficas	25

1. Introducción

Este documento presenta las características de la propuesta de Evaluación Diagnóstica Formativa para el Tercer Ciclo de Educación Básica Integrada (EBI), elaborada por el Departamento de Evaluación de Aprendizajes de la División de Investigación, Evaluación y Estadística (DIEE) del CODICEN de la ANEP, así como también una propuesta de análisis de algunas actividades de la prueba como aporte a la reflexión contextualizada que realice cada colectivo docente.

La evaluación, desde un enfoque formativo, se concibe como un proceso continuo que acompaña los aprendizajes de los estudiantes y orienta las decisiones pedagógicas de los equipos docentes. En este marco, la evaluación diagnóstica cumple un rol importante al permitir obtener información acerca de los saberes previos, formas de pensar y estrategias de resolución que ponen en práctica los estudiantes, constituyéndose en un aporte clave para comprender las características de los grupos y planificar o re-planificar propuestas de enseñanza más ajustadas, inclusivas y significativas.

Por lo tanto, su sentido principal radica en el uso pedagógico de la información que se obtiene, tanto a nivel individual como colectivo, para orientar la planificación del curso, los proyectos institucionales y las estrategias de acompañamiento de las trayectorias educativas. Desde esta perspectiva, la evaluación se integra a los procesos de enseñanza y de aprendizaje, favoreciendo prácticas más reflexivas y situadas. Asimismo, en continuidad con los lineamientos institucionales promovidos por la ANEP, la evaluación diagnóstica formativa se propone como una herramienta al servicio de la enseñanza, y no como un mecanismo de calificación.

Esta evaluación se realiza a través de la plataforma SEA y tiene como objetivo apoyar la labor docente en los primeros meses del año lectivo. De este modo, ofrece información complementaria a las evaluaciones diagnósticas realizadas por los docentes, con el objetivo de conocer algunas características y particularidades de cada estudiante y de los grupos en cuanto a conocimientos y habilidades transversales puestos en juego en la resolución de las actividades de las pruebas.

Una ventaja a destacar es que su aplicación permite obtener datos e información sobre las respuestas de los estudiantes inmediatamente después de finalizar la prueba. Independientemente del docente que la aplique, se habilita el posterior análisis para todo el colectivo docente.



2. Características de la propuesta 2026

En el marco del Año Internacional de los Voluntarios para el Desarrollo Sostenible 2026, y alineado con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) (Naciones Unidas, s. f.) y el Marco Curricular Nacional (ANEP, 2022), la evaluación formativa en línea incorpora un enfoque transversal centrado en temas ambientales como energías renovables, contaminación, gestión de residuos, etc.

La propuesta de este ciclo incluye entre sus actividades la reformulación de algunos de los ítems utilizados en la edición de la prueba de 2023, rediseñados en función del análisis de sus resultados.

Se plantea una única prueba por grado, compuesta por 8 actividades de cada área: Matemática, Ciencias y Lectura. En esta edición se prioriza la presencia de ítems comunes a varios grados: algunos son comunes a dos grados consecutivos y otros son transversales, es decir que aparecen en las pruebas de los tres grados, como se puede ver en la tabla. Esta distribución posibilita el desarrollo de instancias de discusión y reflexión colectiva en torno a la progresión de los aprendizajes vinculados a estas actividades comunes, así como la intervención pedagógica posterior en el aula.

7.º	8.º	9.º
MAT3256 Isla de basura del pacífico-su- perficie Chile	MAT3043 Calculadora de plástico 2	
MAT3038 Calculadora de plásticos	MAT3258 Generación y gestión de residuos plásticos-vof	
CIE2416 Fósforo_gráfica circular	CIE2418 Gráficos velocidad media del viento	
CIE2406 Fósforo_Parte del diseño	CIE2419 Aerogeneradores_Controlador	
LEC2647 La guerra de los yacarés, ruidos	LEC2654 La guerra de los yacarés, loco.	
LEC2650 La guerra de los yacarés, tema del enunciado	LEC2657 La guerra de los yacarés, unir preguntas con fragmentos.	
MAT3257 Isla de basura del pacífico_comparación con Uruguay		MAT3262 Generación y gestión de re- siduos plásticos-¿estás de acuerdo?
MAT3255 Inumet_8 o más días de lluvia en Melo		MAT3076 Calculadora de plástico-fór- mula
CIE2410 Islas de basura_escalas		CIE2420 Islas de basura_escalas y me- dida real
CIE2414 Contaminación Cuenca Santa Lucía		CIE2429 Fósforos_condiciones
LEC3159 La guerra de los yacarés, descripción.		LEC3126 La guerra de los yacarés, tí- tulo.
LEC2646 La guerra de los yacarés, prestó oídos.		LEC2659 La guerra de los yacarés, sen- timiento.

Transversales 7.º, 8.º y 9.º	
MAT3070	Inumet-Carrasco
MAT3254	Seis días
MAT3261	Interés en cuestiones medioambientales-campaña
MAT3260	Generación y gestión de residuos plásticos-al 2015
CIE2415	Isla de basura – gráfica
CIE2417	Breve historia de los plásticos_línea de tiempo
CIE2413	Fósforo - Diseño experimental
CIE2190	Islas de basura latitud y longitud
LEC2649	La guerra de los yacarés, intención
LEC3125	La guerra de los yacarés, Pero
LEC2651	La guerra de los yacarés, dique
LEC3128	La guerra de los yacarés, postura

3. Posibles recorridos formativos para el análisis de los resultados

La presente edición de la prueba propone un conjunto de ítems centrados en la lectura e interpretación de recursos visuales. En Lectura, el texto de la evaluación, *La guerra de los yacarés* de Horacio Quiroga, incluye diversos recursos estilísticos, entre los que destacan las imágenes sensoriales que involucran directamente al lector. En las áreas de Ciencias Naturales y Matemática, la mayoría de las actividades implican la interpretación de gráficos, tablas, mapas, líneas de tiempo, entendidas como formas de representar, modelizar y comunicar fenómenos y procesos, lo que contribuye a la construcción y comprensión del conocimiento científico.

3.1 Las imágenes sensoriales en la literatura

La formación literaria en adolescentes de 7.º, 8.º y 9.º constituye una dimensión esencial del desarrollo lingüístico, estético y humano. En esta etapa, la lectura literaria no solo amplía el vocabulario o mejora la comprensión textual, sino que favorece la construcción de la sensibilidad, la creatividad y el pensamiento crítico. Dentro de los diversos recursos del lenguaje literario, las imágenes permiten que la palabra trascienda lo meramente informativo y se convierta en experiencia sensorial.

Desde una perspectiva teórica clásica, Spitzer (1968) concibe la interpretación literaria como un movimiento de ida y vuelta entre los detalles expresivos y el sentido profundo de la obra. Esto legitima el trabajo pedagógico con elementos concretos del lenguaje, como las imágenes sensoriales, para acceder a la comprensión global del texto. En la educación media básica, esta mirada resulta especialmente relevante al detenerse en una palabra que evoca un sonido, un color o una textura, el estudiante comienza a percibir que el significado literario no está solo en lo que se dice, sino en cómo se dice, destacando la función poética del lenguaje centrada en el mensaje mismo.

En una misma línea, Wellek y Warren (1985) subrayan que la imagen literaria no se limita a lo visual, sino que integra todas las modalidades perceptivas: lo auditivo, lo táctil, lo olfativo, lo gustativo o lo cinestésico. Los textos literarios, entonces, organizan una experiencia sensorial compleja que transforma la lectura en vivencia. Para adolescentes en proceso de formación, esta dimensión es decisiva, porque conecta el lenguaje con el cuerpo, la emoción y la memoria. Leer se transforma en una forma de sentir el mundo. Según Alonso (1950), el estilo se configura como el conjunto de rasgos particulares que otorgan identidad propia a una expresión lingüística, marcando su carácter diferencial frente a otras formas de habla. Esto ilumina el valor educativo de trabajar con imágenes sensoriales: cada elección léxica configura una manera singular de percibir la realidad. Cuando un estudiante reconoce que un autor no describe simplemente un río, sino que lo vuelve oscuro, ruidoso o áspero mediante imágenes sensoriales, comprende que la literatura es creación. De esta forma, el análisis del estilo del autor se vuelve una vía de acceso a la subjetividad y a la expresión propia, incluso puede ayudar a fomentar la escritura creativa.

La teoría de la literatura de Aguiar e Silva (1984) permite señalar que la obra literaria posee simultáneamente una dimensión formal y una dimensión humana o social. Las imágenes sensoriales no son solo adorno retórico, sino que construyen experiencia, transmiten valores, modelan percepciones. En la adolescencia, esta capacidad de la literatura para nombrar sensaciones y emociones contribuye a elaborar la propia interioridad y a comprender la de los otros.



En los cursos de 7.º a 9.º, trabajar sistemáticamente las imágenes sensoriales que provienen de los textos seleccionados por el docente permite además articular lectura y escritura. El estudiante aprende a identificar cómo un texto produce una atmósfera mediante sonidos, colores o movimientos, y luego puede trasladar esos procedimientos a sus propios textos.

La literatura ofrece, entonces, un espacio para educar la sensibilidad en una época dominada por la inmediatez visual y digital. Frente a la acumulación de imágenes en la vida cotidiana, la palabra literaria invita a construir imágenes interiores propias.

En síntesis, la enseñanza de la lengua a través de la literatura en 7.º, 8.º y 9.º año encuentra en las imágenes sensoriales un núcleo especialmente valioso. La tradición teórica coincide en reconocer que el sentido literario emerge de la organización expresiva del lenguaje y esta organización incide directamente en los procesos cognitivos y emocionales del lector (Spitzer, 1968; Wellek & Warren, 1985; Alonso, 1950; Aguiar e Silva, 1984). Por ello, poner a disposición de los adolescentes textos ricos en imágenes sensoriales como el del cuento *La guerra de los yacarés* de Horacio Quiroga no solo desarrolla habilidades lingüísticas, sino que contribuye a formar sujetos sensibles, imaginativos y críticos. El encuentro con las imágenes sensoriales es una invitación a vivir la literatura como expresión artística.

Asimismo, en esta prueba el conjunto de actividades de lectura se organiza en torno al análisis de una cuestión que cobra cada vez más fuerza en el discurso literario: la relación entre la literatura y el medio ambiente, denominada por diversos autores como ecocrítica.

En un análisis realizado por Rivera-Barnes (2009) denominado *Yuyos Are Not Weeds: An Ecocritical Approach to Horacio Quiroga* y publicado en 2009, la autora realiza un recorrido de la vida de Horacio Quiroga y su acercamiento a Misiones y, más precisamente, la vida en la selva. Fundamenta su comentario en los siguientes términos:

Sus historias acercan este paisaje al lector en un momento dado y le permiten enfocarse en su existencia, su poder, su atracción, su pasado, sus problemas socioeconómicos, sus problemas ambientales y, en consecuencia, su fragilidad. Solo por eso, Quiroga amerita un enfoque ecológico (Rivera-Barnes, 2009, p. 36).

La obra de Quiroga presenta, a su juicio, no solamente el conflicto y las dinámicas entre el hombre y el ambiente, sino también cómo la naturaleza responde a la presencia del hombre en la selva.

Importa destacar, además, que la elección de este cuento en una prueba de carácter diagnóstico puede permitir, como se ha expresado, no sólo la reflexión sobre una postura ecocrítica en las aulas, que creemos necesaria, sino también reflexionar sobre la lengua y «...cómo esta se actualiza en el discurso creado por Quiroga» (Cabakian et al., 2022, p. 25).

A continuación, se destacan algunos ejemplos extraídos del fragmento mencionado que es posible trabajar en clase para aplicar lo señalado: “oyó efectivamente un ruido sordo y profundo”, imagen auditiva que convierte el avance del vapor en amenaza acústica que desencadena la alarma colectiva de los animales. En “Pronto vieron como una nubecita de humo a lo lejos, y oyeron un ruido de chas-chas en el río como si golpearan el agua muy lejos”, hallamos una imagen visual que crea expectativas en el lector antes de mencionar al vapor: “nubecita de humo” sumada a una imagen auditiva “ruido de chas chas en el río”. También podemos encontrar otras imágenes que pueden ser una invitación al encuentro con el texto literario.

3.1.1 Análisis del ítem LEC 2647 (La guerra de los yacarés, ruido.)

Código	LEC 2647
Título	La guerra de los yacarés, ruido.
Grado	7.º, 8.º y 9.º
Objetivo	Localizar información explícita que se encuentra en alguna parte del texto
¿Cómo es el ruido que escucha el yacaré que despierta primero? A. Cercano y fuerte. B. Sordo y profundo. C. Como un chas-chas. D. Como si golpearan el agua.	
Opción	Justificación
A. Cercano y fuerte.	Elige la opción porque interpreta incorrectamente que el sonido de un buque, dado su tamaño, es fuerte. No repara en la descripción que realiza el narrador del sonido como “sordo y profundo” que se destaca en forma literal en el segundo párrafo.
B. Sordo y profundo.	CLAVE. Recupera información literal presente en el segundo párrafo (“sordo y profundo”) y reconoce que este ruido coincide con la primera irrupción del buque de vapor en el río, que sorprende y asusta a los yacarés.
C. Como un chas-chas.	Responde a partir de la localización del sonido onomatopéyico chas-chas, presente en el texto en dos oportunidades y referido a los buques de vapor, pero que no corresponde con la descripción que realiza el narrador del sonido “sordo y profundo” que se destaca en forma literal en el segundo párrafo.
D. Como si golpearan el agua.	Elige la opción a partir de la recreación de un posible sonido de los buques en el río. No tiene en cuenta la descripción que realiza el narrador del sonido “sordo y profundo” que se destaca en forma literal en el segundo párrafo.

El ítem LEC2647 es transversal y se integra en el recorrido formativo centrado en el análisis de imágenes sensoriales en lectura. En primer lugar, permite trabajar cómo una imagen auditiva construye atmósfera y produce sentido dentro del relato, superando una lectura meramente lineal. En segundo lugar, habilita una progresión didáctica que puede organizarse en las siguientes etapas: reconocimiento de la imagen en su formulación literal; identificación de la modalidad sensorial predominante; interpretación de su función narrativa (anticipación, tensión, amenaza); y, finalmente, transferencia a la producción escrita, invitando a los estudiantes a utilizar imágenes auditivas para crear efectos similares en sus propios textos.

De este modo, el ítem no solo evalúa la recuperación de información explícita, sino que se inscribe en una concepción de la enseñanza del texto literario que entiende el análisis del detalle expresivo como vía de acceso al sentido global de la obra y como herramienta para el desarrollo de la sensibilidad, la precisión lectora y la competencia expresiva.

El ítem plantea una pregunta: “¿Cómo es el ruido que escucha el yacaré que despierta primero?”

En el fragmento del cuento seleccionado *La guerra de los yacarés* el narrador señala, en el momento en que el primer yacaré se despierta: “...oyó efectivamente un ruido sordo y profundo.” Esta formulación constituye la evidencia textual directa que el estudiante debe recuperar para responder adecuadamente.

El ítem evalúa la capacidad del estudiante para reconocer e interpretar una imagen sensorial de carácter auditivo construida por el narrador, así como para localizar y recuperar información literal precisa dentro del texto. No se trata únicamente de identificar un dato explícito, sino de advertir la función expresiva de esa descripción en el marco del relato.

La imagen literaria integra diversas modalidades perceptivas y no se limita a lo visual. En este caso, la dimensión auditiva adquiere centralidad como recurso para “hacer sentir” el avance del peligro. El detalle expresivo “ruido sordo y profundo” no cumple una función meramente informativa; construye una atmósfera de amenaza que anticipa la irrupción del vapor y desencadena la alarma colectiva de los yacarés. Desde una perspectiva estilística, la elección léxica —“sordo” y “profundo”— configura un sonido opresivo, impreciso, inquietante. No se trata de un ruido neutro, sino de un fenómeno acústico cargado de valor afectivo y narrativo.

La imagen auditiva construye experiencia: convierte el sonido en señal de peligro, modela la percepción del lector y contribuye a la progresión del conflicto. En este sentido, el ítem permite verificar si el estudiante distingue la formulación literal del texto y no sustituye la expresión del narrador por inferencias personales o formulaciones verosímiles, pero no textuales.

En el análisis de las opciones de respuesta, la opción A: “Cercano y fuerte.” suele responder a una inferencia basada en el sentido común: ante un peligro, el ruido “debería” ser fuerte y cercano. Sin embargo, el texto no describe el sonido en términos de intensidad o proximidad, sino de cualidad acústica. El error revela una tendencia a reemplazar la formulación literaria por una interpretación espontánea, sin anclaje textual. Desde el punto de vista formativo, muestra dificultad para advertir que el estilo literario no se limita a informar, sino que modela la percepción a través de elecciones expresivas precisas.

La opción B: “Sordo y profundo.”, que es la respuesta correcta (clave), reproduce de manera literal la imagen sensorial auditiva presente en el texto. Su elección evidencia que el estudiante logró recuperar con precisión la formulación del narrador y reconocer el valor expresivo de la descripción. “Sordo y profundo” construye un sonido amenazante y poco identificable que funciona como primera señal narrativa de la irrupción del vapor. La respuesta correcta supone una lectura atenta al detalle léxico y a la función estética del lenguaje.

La opción C: “Como un chas-chas.” puede resultar atractiva por la fuerza de la onomatopeya “chas-chas”, que aparece más adelante en el relato asociada al ruido del vapor en el agua. El error consiste en confundir momentos distintos del texto y trasladar una imagen auditiva posterior al momento inicial. La selección de esta alternativa indica dificultades para secuenciar la información y distinguir cuándo ocurre cada momento dentro del desarrollo narrativo.

También la opción D: “Como si golpearan el agua.” se trata de una imagen auditiva presente en el fragmento, vinculada a la aproximación del vapor y al sonido percibido a lo lejos. Sin embargo, no corresponde al primer ruido que despierta al yacaré. La elección de esta opción revela una lectura que reconoce el campo semántico del sonido y la amenaza, pero que no discrimina con precisión el momento específico al que alude la pregunta. El error se vincula con la mezcla de fragmentos y con la falta de exactitud en la recuperación de información literal.

3.2- Interpretación de recursos visuales desde la matemática y las ciencias

La interpretación de recursos visuales constituye un componente central en la enseñanza de la Matemática y de las Ciencias, en tanto estas representaciones no solo organizan el conocimiento disciplinar, sino que son mediadoras en la construcción de significados. Desde la perspectiva de la semiótica social y la multimodalidad, los recursos visuales ocupan un lugar central en la construcción de significado en el aula, ya que permiten representar conocimientos y fenómenos propios de distintas disciplinas mediante imágenes, fotografías, esquemas, mapas o videos. Estos recursos poseen un potencial semiótico particular para organizar y comunicar información que muchas veces no se expresa de la misma manera a través del lenguaje verbal. Sin embargo, los significados en el aula no se construyen únicamente a partir de lo visual, sino mediante la articulación de diversos recursos semióticos. Según Manghi y Haas (2015), en los procesos de enseñanza y aprendizaje intervienen también otros modos como el lenguaje oral y escrito, los gestos, la prosodia o la disposición espacial, que se combinan con las imágenes en la interacción pedagógica. De este modo, el conocimiento se construye a través de textos y prácticas multimodales en los que distintos recursos semióticos se integran para mediar la comprensión de los contenidos disciplinares.

Desde esta perspectiva, su lectura supone procesos cognitivos complejos: la integración de información textual y gráfica, la comparación de datos, la inferencia de tendencias y la transferencia de saberes disciplinares a escenarios contextualizados.

Los recursos visuales pueden categorizarse según su funcionalidad y nivel de abstracción, destacándose aquellos diseñados específicamente para la traducción de datos cuantitativos, espaciales y temporales. Otero (2004) las clasifica en función de su grado de iconicidad, es decir, el grado de similitud con aquello que codifican. En función de este criterio las clasifica en: fotografías, ilustraciones o dibujos que se utilizan para reducir la abstracción de un texto guardando gran parecido con la situación que se proponen representar; historietas, caricaturas o dibujos que incorporan elementos icónicos y verbales; esquemas que contienen notaciones más abstractas, vinculando elementos de naturaleza intermedia entre lo simbólico y lo icónico; gráficas construidas a partir de una tabla o matriz de datos que suponen un alto grado de abstracción y generalización.

3.2.1 Análisis del ítem MAT 3255 (Inumet – 8 o más días de lluvia en Melo)

Se trata de una actividad en la que el estudiante debe identificar información explícita en un gráfico de barras. Este tipo de lectura podría ubicarse en un nivel básico o primer nivel según la clasificación de Curcio (1989): “Leer datos”, entendido como un nivel de comprensión que requiere una acción local y específica, basada en la lectura literal del gráfico y que atiende únicamente a los hechos explícitamente representados. Sin embargo, la presentación de datos mediante un recurso interactivo exige al alumno una lectura de mayor profundidad que implica cierta manipulación previa necesaria para acceder a la información que permite responder correctamente la pregunta. La siguiente tabla muestra la propuesta como se le presenta originalmente al alumno, así como las especificaciones y perfil de la actividad.

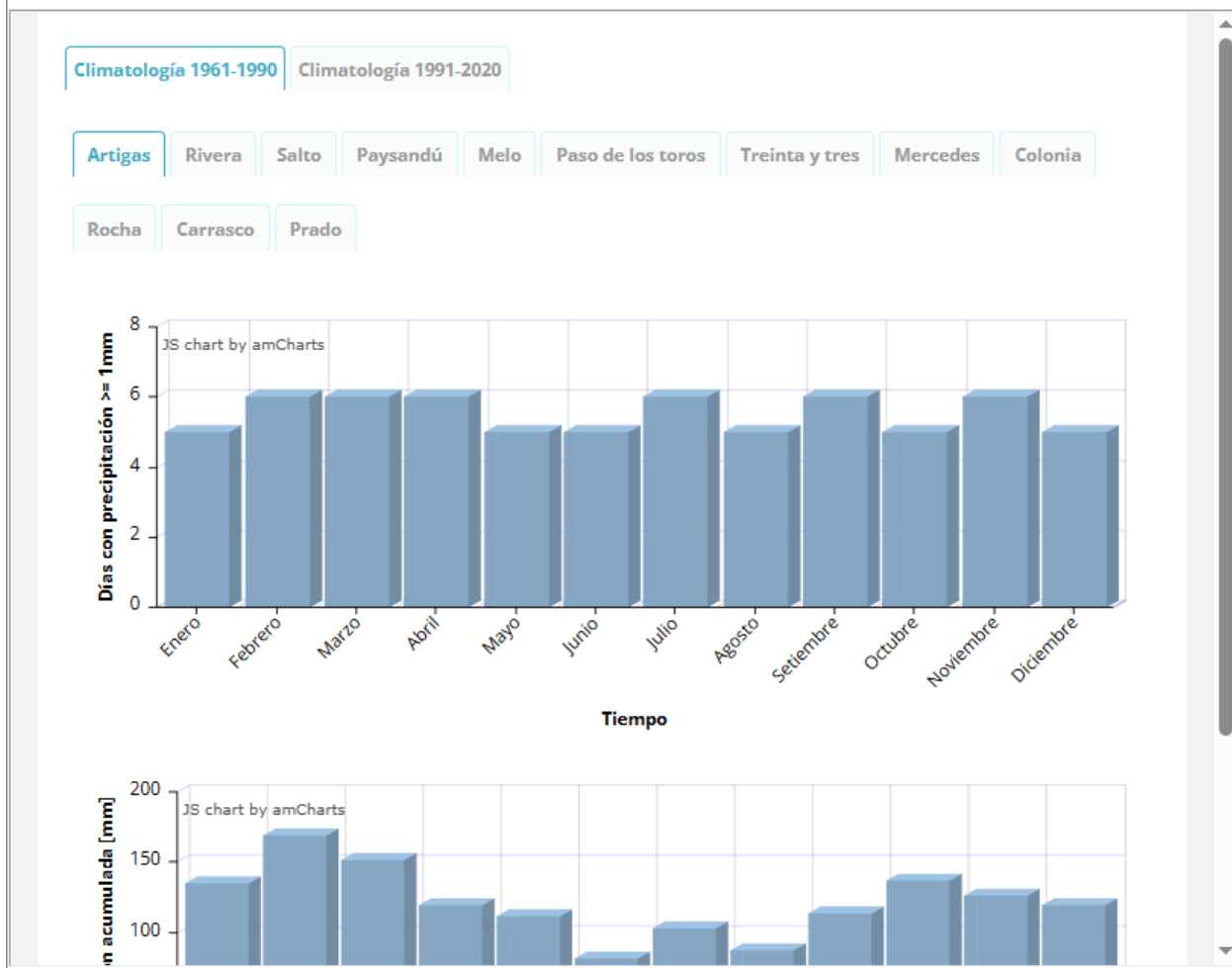
Código	MAT3255
Título	Inumet_8 o más días de lluvia en Melo
Grado	7.º, 8.º y 9.º
Objetivo	Identificar datos en un gráfico a partir de información previamente seleccionada.

La siguiente gráfica interactiva muestra la cantidad y distribución de las precipitaciones en diferentes lugares y períodos de tiempo.

Haciendo clic en las pestañas de cada departamento o en las de los períodos de tiempo, podrás ver las diferentes gráficas.

Gráficas estadísticas pluviométricas

Se presentan los valores climáticos promedio de referencia para el periodo 1961-1990 para 12 estaciones meteorológicas del país y del periodo 1991-2020 para otras 16 estaciones.



Luciana vive en Melo y quiere saber, para su localidad y en el período 1991-2020, qué meses tuvieron más días de lluvia.

Selecciona las pestañas correspondientes a la gráfica que consultó Luciana.

¿Qué meses tuvieron, en promedio, 8 o más días con precipitaciones mayores o iguales a 1 mm? Selecciona todos los meses que correspondan.

- | | | |
|----------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|
| ☐ Enero | ☐ Febrero | ☐ Marzo |
| ☐ Abril | ☐ Mayo | ☐ Junio |
| ☐ Julio | ☐ Agosto | ☐ Setiembre |
| ☐ Octubre | ☐ Noviembre | ☐ Diciembre |

La información que fue incluida en la propuesta refiere a estadísticas pluviométricas del portal web del Instituto Nacional de Meteorología (INUMET)¹. Se presenta con la misma interactividad que aparece en dicho portal, de modo de mantener la autenticidad del contexto.

El recurso interactivo incluido en esta actividad de prueba tiene suficiente potencial como para que docentes de distintas asignaturas encuentren en él insumos para abordar contenidos de su área disciplinar. Podrán retomar en el aula las respuestas obtenidas del ítem —tal como la prueba propone—, pero también reformular la situación para generar otras actividades de enseñanza. En el anexo se encuentra la lista de links de todos los recursos interactivos utilizados en la prueba a los que se puede recurrir si el docente desea crear nuevas actividades desde el aula digital en la que acostumbra trabajar con los estudiantes.

Se entendió oportuno incluir hipertextos dentro de la actividad, ya que el estudiante debe poner en juego algunas de las habilidades y destrezas básicas que las tecnologías de la información y la comunicación le demandan en la actualidad. En el marco de Lectura de PISA 2018 (ANEP, 2018) se establece que los lectores en la era digital también tienen que dominar muchas y nuevas habilidades, por ejemplo, estar mínimamente alfabetizados en TIC para entender y operar los dispositivos y las aplicaciones. En este ítem se ponen en juego habilidades relacionadas al medio digital que algunos autores como Van Deursen y van Dijk (2014, citados en Burin et al., 2016) clasifican como habilidades de los dominios operacional y formal, es decir, acciones operacionales que permiten utilizar las herramientas de medios digitales, tales como barras de navegación, botones o enlaces, modos de ingresar información en campos o páginas, así como habilidades formales, hacen referencia a la navegación y la orientación en estructuras propias de los medios digitales (en esencia hipertextuales), tales como saber si se está en un sitio u otro, identificar la forma de navegación de los sitios, orientarse o perderse mientras se realiza una tarea.

En esta actividad concreta, la información que debe localizar el estudiante aparece en el texto de forma explícita, así como también los valores y etiquetas del eje en el gráfico. Esto no necesariamente implica

1 <https://www.inumet.gub.uy/clima/estadisticas-climatologicas/graficas-estadisticas-pluviometricas>

que se trate de un ítem de fácil abordaje, ya que requiere que el estudiante tenga en cuenta que es necesaria la mediación interactiva previa para acceder a la información útil (por defecto está seleccionado un período y un departamento irrelevantes para el contexto). Además, el estudiante deberá identificar:

- a qué período de tiempo refiere la situación (1991-2020);
- a qué localidad o departamento corresponde la información a seleccionar (Melo);
- cuál de los dos gráficos refiere a “días con precipitación mayor o igual a 1 mm”.

A continuación, se muestra el gráfico que verá el estudiante luego de efectuar la selección correcta de la información para responder a la pregunta: ¿cuáles son los meses en los que el promedio de días con precipitación mayor o igual a 1 mm fue de 8 días o más?



La actividad se plantea en un formato de selección múltiple de corrección automática. Se decidió otorgar crédito completo a aquellas respuestas en que se seleccionen los cuatro meses correctos. A aquellas en que se selecciona alguno de los meses correctos (y ninguno incorrecto) o bien la mayoría de los meses correctos, pero incluyen uno incorrecto, se les asignó crédito parcial. Tener en cuenta estas valoraciones de las respuestas junto con la cantidad de pasos por los que debe transitar el estudiante para resolver la actividad es clave a la hora de analizar los resultados obtenidos.



Este ítem es transversal a los tres grados lo que facilita a los profesores del centro ver la evolución de las respuestas y así poder identificar logros y obstáculos con relación a las habilidades involucradas al avanzar en estos grados.

3.2.2 Análisis del ítem CIE 2410 (Isla de basura - escala)

La noción de escala constituye un pilar fundamental en la alfabetización científica. A través de relaciones de proporcionalidad, vincula una representación con la realidad y facilita interpretar tamaños o distancias. Este recurso se utiliza en diferentes campos del conocimiento como la geografía para la lectura de mapas, en biología para representar estructuras microscópicas y en astronomía para dimensionar grandes distancias entre cuerpos celestes.

Según Tretter et al. (2006), los conceptos de escala se han identificado como uno de los temas unificadores importantes que los estudiantes pueden utilizar para establecer conexiones entre las diferentes disciplinas científicas, otras materias y distintos niveles educativos. Estos temas unificadores, incluida la escala, se conceptualizan como formas científicas de pensar más que como contenidos científicos que deben enseñarse de forma aislada.

El ítem a continuación, presenta un mapa con una escala numérica y propone interpretar la relación entre una distancia medida en la representación y su equivalente en la realidad. Para resolver la consigna, el estudiante debe reconocer el significado de la escala proporcionada, establecer la equivalencia correspondiente y seleccionar la opción correcta.



Código	CIE 2410
Título	Isla de basura - escala
Grado	7mo - 8vo
Objetivo	Interpretar correctamente el significado de la escala numérica de un planisferio



Todos los mapas incluyen una escala, que indica la relación de proporción entre las distancias representadas en el dibujo y las distancias reales.

Este planisferio tiene una escala numérica 1:120.000.000.

¿A cuántos kilómetros reales equivale 1 cm en el mapa?

- A. 120 km
- B. 1200 km
- C. 12.000 km
- D. 120.000.000 km

Opción	Justificación
A. 120 km	Vincula con distancias “conocidas”, “familiares”, como viajes o distancias dentro del país. No dimensiona que el mapa representa todo el planeta. Elige la cifra más familiar.
B. 1200 km	CLAVE. Comprende e interpreta correctamente la escala que aparece en el planisferio. Interpreta que 1 centímetro en el mapa corresponde a 120.000.000 de centímetros en la realidad y que esto equivale a 1.200 km. O interpreta la escala gráfica que señala que 1 cm es igual a 1.200 km
C. 12.000 km	Uso del sentido común sin apoyo en la escala. Comprende que la distancia es grande porque se trata del mapa del mundo.
D. 120.000.000 km	Realiza una interpretación literal del dato. Selecciona el número que ve en la escala, sin diferenciar entre el número de la escala y la distancia real.



El ítem presentado se apoya en un recurso visual cartográfico (mapa del mundo) que presenta tanto una escala numérica como una escala gráfica. La presencia de ambas escalas constituye una decisión didáctica relevante ya que permiten establecer una relación de proporcionalidad entre la representación y la realidad a partir de diferentes registros de información. En este caso, la escala numérica indica que 1 centímetro en el mapa equivale a 120.000.000 centímetros en la realidad, lo que implica realizar una conversión de unidades para expresar la distancia en kilómetros, elemento que agrega dificultad a la propuesta. De esta forma, el ítem valora la comprensión de la escala como relación entre la representación y la realidad así como también se ocupa de incorporar las nociones necesarias para la conversión de medidas.

Para la ciencia, la escala funciona como un mediador entre el fenómeno estudiado y el conocimiento que se construye sobre él. Este concepto no solo permite reducir o ampliar dimensiones para hacerlas observables, sino que también organiza la forma en que se analizan los fenómenos ya que diferentes niveles de escala ponen en relieve diferentes relaciones entre los elementos estudiados. Para la cartografía, la escala permite representar extensos territorios en un espacio reducido sin perder la proporcionalidad entre las distancias (Furlani de Civit & Gutiérrez de Manchón, 1996). Comprender esto implica reconocer que, la representación es un modelo de la realidad construido mediante convenciones matemáticas que permiten traducir medidas del plano a magnitudes reales.

Para resolver el ítem, el estudiante debe poner en juego varias habilidades cognitivas. Primeramente, la interpretación correcta de la escala numérica como una relación de proporcionalidad, identificando el valor “1” que corresponde a una unidad de medida en el mapa de 1 centímetro. Además debe reconocer que el valor “120.000.000” corresponde a la distancia equivalente en la realidad (expresado en centímetros). Por último, debe realizar la conversión de unidades de longitud, de centímetros a kilómetros, para obtener el resultado correcto.

El análisis de los distractores permite identificar posibles dificultades conceptuales. La opción A (120 km) puede ser elegida por estudiantes que aún no logran dimensionar la escala del planisferio y recurren a asociaciones espaciales más cercanas o familiares, como distancias habituales de un viaje o trayectos dentro del país.

La elección de la opción C (12.000 Km) puede responder al uso del sentido común sin precisar en la lectura de la escala. Los estudiantes comprenden que, al tratarse de un mapa del mundo, la distancia representada debe ser grande, sin lograr establecer correctamente la relación de proporcionalidad indicada en la escala.

Por último, la opción D (120.000.000) refleja una interpretación literal del dato presente en la escala. El estudiante identifica el número que aparece en la razón de la escala y lo toma directamente como la distancia real, sin considerar que corresponde a centímetros ni realizar la conversión a kilómetros. Esta elección deja en evidencia una dificultad para comprender la escala como relación proporcional entre la realidad y la representación dada.

Junto a este ítem se encuentra el identificado como CIE 2420 destinado a noveno grado que retoma la misma noción de escala, pero introduce un mayor nivel de complejidad conceptual. En este caso, ya no se trata únicamente de interpretar la equivalencia entre una unidad medida del mapa y la distancia real, sino de aplicar la relación de proporcionalidad a una distancia mayor, realizar operaciones matemáticas y efectuar conversiones entre unidades. De esta forma, el ítem permite observar un avance en las habilidades requeridas y en la comprensión del concepto de escala.

Como aporte adicional, dentro de la presente propuesta de evaluación, se incluye una serie de ítems cuyo foco se encuentra en el diseño experimental. En esta línea, Klahr y Nigam (2004, citado en Di Mau-



ro & Furman, 2012), destacan el diseño de experimentos como una estrategia central en la educación científica. Según estos autores, esta práctica se sitúa en el núcleo de numerosos contenidos científicos y permite que los estudiantes desarrollen habilidades cognitivas y metacognitivas complejas.

4. Anexos

4.1 Anexo I: Recursos interactivos utilizados en la prueba

Ítems	Recurso	Códigos para insertar la aplicación interactiva:
MAT 3255 Inumet_8 o más días de lluvia en Melo	Estadísticas pluviométricas Fuente: INUMET https://www.inumet.gub.uy/clima/estadisticas-climatologicas/graficas-estadisticas-pluviometricas	<code><iframe frameborder="1" height="700" scrolling="yes" src="https://acredita.anep.edu.uy/sea/inumet.html" width="900"></iframe></code>
MAT 3070 Inumet_Carrasco		<code><iframe frameborder="1" height="900" scrolling="yes" src="https://acredita.anep.edu.uy/sea/inumet_3070.html" width="900"></iframe></code>
MAT3038 MAT3043 MAT3076	Calculadora de plásticos	<code><iframe frameborder="1" height="500" scrolling="yes" src="https://acredita.anep.edu.uy/sea/calcPlastico.html" width="800"></iframe></code>

4.2 Anexo 2: Tablas de cada prueba

Prueba de 7.º

Orden	Código	Título	Formato
1	LEC2646	La guerra de los yacarés, prestó oídos.	Cerrado
2	LEC2647	La guerra de los yacarés, ruido.	Cerrado
3	LEC2652	La guerra de los yacarés, miradas.	Cerrado
4	LEC3159	La guerra de los yacarés, descripción.	Selección múltiple
5	LEC3125	La guerra de los yacarés. Pero	Cerrado
6	LEC2650	La guerra de los yacarés, tema del enunciado.	Completar los espacios cerrados
7	LEC2651	La guerra de los yacarés, dique	Cerrado
8	LEC2649	La guerra de los yacarés, intención.	Cerrado
9	CIE2190	Islas de basura_latitud y longitud	Completar los espacios cerrados
10	CIE2410	Islas de basura_escalas	Cerrado
11	MAT3038	Calculadora de plásticos	Cerrado
12	MAT3254	Seis días	Cerrado
13	MAT3257	Isla de basura del pacífico-comparación con Uruguay	Completar los espacios cerrados
14	MAT3256	Isla de basura del pacífico-superficie Chile	Cerrado
15	CIE2415	Isla de basura2_gráfica	Cerrado
16	CIE2417	Breve historia de los plásticos_línea de tiempo	Cerrado
17	MAT3066	Generación y gestión de residuos plásticos_al 2015	Cerrado
18	MAT3261	Interés en cuestiones medioambientales_campaña	Cerrado
19	CIE2416	Fósforo_gráfica circular	Cerrado
20	CIE2406	Fósforo_Parte del diseño	Cerrado
21	CIE2413	Fosfato_Diseño experimental	Cerrado
22	CIE2414	Contaminación Cuenca Santa Lucía	Cerrado
23	MAT3255	Inumet_8 o más días de lluvia en Melo	Selección múltiple
24	MAT3070	Inumet_Carrasco	Completar los espacios cerrados

Prueba de 8.º

Orden	Código	Título	Formato
1	LEC2646	La guerra de los yacarés, prestó oídos.	Cerrado
2	LEC3125	La guerra de los yacarés. Pero	Cerrado
3	LEC2647	La guerra de los yacarés, ruido.	Cerrado
4	LEC3159	La guerra de los yacarés, descripción.	Selección múltiple
5	LEC2654	La guerra de los yacarés, loco.	Cerrado
6	LEC2651	La guerra de los yacarés, dique	Cerrado
7	LEC2657	La guerra de los yacarés, unir preguntas con fragmentos	Correlación
8	LEC2649	La guerra de los yacarés, intención.	Cerrado
9	MAT3257	Isla de basura del pacífico-comparación con Uruguay	Completar los espacios cerrados
10	CIE2415	Isla de basura2_gráfica	Cerrado
11	CIE2190	Islas de basura_latitud y longitud	Completar los espacios cerrados
12	CIE2410	Islas de basura_escala	Cerrado
13	CIE2417	Breve historia de los plásticos_línea de tiempo	Cerrado
14	MAT3260	Generación y gestión de residuos plásticos_al 2015	Cerrado
15	MAT3258	Generación y gestión de residuos plásticos_al 2015	Completar los espacios cerrados
16	MAT3261	Interés en cuestiones medioambientales_campaña	Cerrado
17	MAT3043	Calculadora de plásticos 2	Cerrado
18	CIE2418	Gráficos - velocidad media del viento	Cerrado
19	CIE2419	Aerogeneradores - Controlador	Cerrado
20	MAT3254	Seis días	Cerrado
21	CIE2413	Fosfato - Diseño experimental	Cerrado
22	CIE2414	Contaminación Cuenca Santa Lucía	Cerrado
23	MAT3255	Inumet_8 o más días de lluvia en Melo	Selección múltiple
24	MAT3070	Inumet_Carrasco	Completar los espacios cerrados

Prueba de 9.º

Orden	Código	Título	Formato
1	LEC2649	La guerra de los yacarés, intención.	Cerrado
2	LEC3125	La guerra de los yacarés. Pero	Cerrado
3	LEC2647	La guerra de los yacarés, ruido.	Cerrado
4	LEC2654	La guerra de los yacarés, loco.	Cerrado
5	LEC2651	La guerra de los yacarés, dique	Cerrado
6	LEC2657	La guerra de los yacarés, unir preguntas con fragmentos	Correlación
7	LEC2659	La guerra de los yacarés, sentimiento.	Correlación
8	LEC3126	La guerra de los yacarés, título.	Cerrado
9	MAT3254	Seis días	Cerrado
10	CIE2413	Fosfato - Diseño experimental	Cerrado
11	CIE2429	Fósforo_condiciones.	Cerrado
12	MAT3261	Interés en cuestiones medioambientales_campaña	Cerrado
13	MAT3043	Calculadora de plásticos 2	Cerrado
14	MAT3076	Calculadora de plástico_fórmula.	Selección múltiple
15	CIE2190	Islas de basura_latitud y longitud.	Completar los espacios cerrados
16	CIE2420	Isla de basura, escala y medida real.	Cerrado
17	CIE2415	Isla de basura2_gráfica	Cerrado
18	MAT3066	Generación y gestión de residuos plásticos_al 2015	Cerrado
19	MAT3258	Generación y gestión de residuos plásticos_al 2015	Completar los espacios cerrados
20	MAT3068	Generación y gestión de residuos plásticos_¿estás de acuerdo?	Cerrado con justificación
21	CIE2417	Breve historia de los plásticos_línea de tiempo	Cerrado
22	CIE2418	Gráficos - velocidad media del viento	Cerrado
23	CIE2419	Aerogeneradores - Controlador	Cerrado
24	MAT3070	Inumet_Carrasco	Completar los espacios cerrados

5. Referencias bibliográficas

Aguiar e Silva, V. M. (1984). Teoría de la literatura. Gredos.

Alonso, D. (1950). Poesía española: Ensayo de métodos y límites estilísticos. Gredos.

ANEP (2018) Marco teórico de Lectura. PISA 2018.

ANEP (2022). Marco Curricular Nacional.

Burin, D., Coccimiglio, Y., González, F., y Bulla, J. (2016). Desarrollos Recientes sobre Habilidades Digitales y Comprensión Lectora en Entornos Digitales, 6(1), 191-206. Recuperado de <http://revista.psico.edu.uy/index.php/revpsicologia>

Cabakian, A., González, M.J. y Pippolo, C. (2022) *Fundamentos para la enseñanza de la lengua española en el sistema educativo nacional*. ANEP.

Curcio, F. R. (1989). Developing graph comprehension. NCTM.

DGES-ANEP (2025). Documentos preliminares hacia Programas de Asignaturas 2026.

Di Mauro, M. F., & Furman, M. (2012). *El impacto de la indagación guiada sobre el aprendizaje de la habilidad de diseño experimental*. III Jornadas de Enseñanza e Investigación Educativa en el campo de las Ciencias Exactas y Naturales. Universidad Nacional de La Plata.

Fortunado, M. (s. f.). Una experiencia de introducción de las imágenes en el currículo del ciclo superior de educación primaria. Innovación Educativa.

Furlani de Civit, M. y Gutiérrez de Manchón, M. J. (1999) Revisión sobre el concepto de escala. *Boletín de Estudios Geográficos, No. 95, p. 29-47*.

Jiménez-Aleixandre, M. P. (2003). Argumentación en ciencias. Graó.

Manghi, D., & Haas, V. (2015). Uso de imágenes en clases de Ciencias Sociales y Ciencias Naturales: enseñando a través del potencial semiótico visual. *Enunciación, 20*(2), 248–260.
<https://doi.org/10.14483/udistrital.jour.enunc.2015.2.a06>

Montgomery, D. C. (2017). Design and Analysis of Experiments. Wiley.

Naciones Unidas. (s. f.). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*.
<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/sustainable-development-goals/>

Narváez Calero, J. (s. f.). La línea del tiempo como estrategia didáctica para la enseñanza de la historia en Primaria [Archivo PDF]. Publicaciones Didáctica. Postigo, Y., & Pozo, J. I. (2000). Interpretación de gráficos. Infancia y Aprendizaje.

- 
- Otero, M. R. (2004). El uso de imágenes en la Educación en Ciencias como campo de Investigación. *Revista de Enseñanza de la Física*, 17(1), 09-22.
- Rivera-Barnes, B. (2009). “Yuyos” Are Not Weeds: An Ecocritical Approach to Horacio Quiroga. *Interdisciplinary Studies in Literature and Environment*, 16(1), 35–52. <http://www.jstor.org/stable/44733390>.
- Spitzer, L. (1968). Lingüística e historia literaria. Gredos.
- Tretter, T. R., Jones, M. G., Andre, T., Negishi, A., & Minogue, J. (2006). Conceptual boundaries and distances: Students’ and experts’ concepts of the scale of scientific phenomena [Límites y distancias conceptuales: conceptos de estudiantes y expertos sobre la escala de los fenómenos científicos]. *Journal of Research in Science Teaching*, 43(3), 282–319. <https://doi.org/10.1002/tea.20123>
- Wellek, R., & Warren, A. (1985). *Teoría literaria* (6.^a ed.). Gredos.