



Aportes para el análisis del módulo
lectura
de la evaluación formativa en línea

Ciclo 2025

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





CONSEJO
DIRECTIVO
CENTRAL

DIRECCIÓN SECTORIAL
DE PLANIFICACIÓN
EDUCATIVA

Aportes para el análisis del
módulo lectura
de la evaluación formativa en línea.

Ciclo 2025

División de Investigación, Evaluación y Estadística
Departamento de Evaluación de Aprendizajes





Contenido

1. Introducción.....	9
2. Características de la evaluación de lectura 2025	10
3. La poesía en educación primaria.....	11
4. La descripción en la narración	13
5. Los textos de la prueba	14
6. Progresión de las actividades de la prueba.....	17
7. Uso pedagógico de los resultados	22
8. Consideraciones finales	23
9. Referencias bibliográficas	25
10. Anexo.....	26



1. Introducción

De manera ininterrumpida desde el año 2009, el Departamento de Evaluación de Aprendizajes de la División de Investigación, Evaluación y Estadística ofrece a los colectivos docentes de Educación Primaria la evaluación formativa en línea. Se trata de una modalidad de evaluación educativa innovadora, a través de la cual se promueve una mirada sobre los aprendizajes escolares en clave de sistema, ya que parte de instalar referentes conceptuales comunes en las áreas del conocimiento evaluadas, con la finalidad de habilitar una retroalimentación contextualizada desde la enseñanza.

Es necesario tener en cuenta que ninguna evaluación educativa resulta formativa de por sí, sino que esa cualidad la adquiere cuando logra interpelar a los docentes y, a partir de ello, estos asumen el desafío de analizar, reflexionar y tomar decisiones pedagógicas en relación con lo que los instrumentos de evaluación evidencian en torno a los aprendizajes de sus estudiantes.

Justamente, el carácter formativo de la evaluación en línea se asocia con las posibilidades de análisis que brinda a los docentes, en tanto su finalidad esencial reside en aportar insumos acerca de conocimientos, estrategias y habilidades que ponen en juego los estudiantes al enfrentarse a las diferentes actividades que se plantean. Se entiende entonces que el análisis didáctico situado que los docentes pueden realizar de estos insumos, ya sea de manera individual o colectivamente, es fundamental en el marco de esta iniciativa. Por ello, se reivindica que constituir en formativa la evaluación supone interpretar sus implicaciones desde la enseñanza, y para la enseñanza, en aras de fortalecer los aprendizajes escolares.

A continuación se presentan algunas características de la evaluación de lectura de las pruebas formativas 2025.

2. Características de la evaluación de lectura 2025

En concordancia con los nuevos marcos curriculares, en el año 2025 se presenta una nueva estructura para el diseño de la evaluación formativa en línea dirigida a los estudiantes de 3.º a 6.º de la Educación Básica Integrada (EBI). La propuesta está estructurada en dos módulos, que se incluyen en el Componente alfabetizaciones fundamentales, uno para el Espacio científico matemático (ECM) y el otro para el Espacio de comunicación, específicamente para Lengua Española.

En esta edición se incluyen en la propuesta un texto narrativo y uno en verso. El desafío de incluir poesía surge para responder a una inquietud planteada por diferentes referentes quienes señalaban la ausencia de este género en las actividades de evaluación. Cabe destacar que si bien no ha sido frecuente que las pruebas elaboradas por DIEE incluyan poemas, sí es frecuente que este género se encuentre en pruebas internacionales que se aplican también en nuestro país como la evaluación ERCE de UNESCO.

Es importante recordar que las actividades de esta prueba no buscan dar cuenta de los logros de aprendizaje de los estudiantes en los distintos espacios curriculares, sino que el objetivo está puesto en brindar información a los docentes que pueda serles de utilidad para retroalimentar las prácticas de enseñanza, en sentido amplio, y colocar el foco en los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Estas pruebas tienen carácter formativo y se focalizan en la comprensión textual, por lo que resulta necesario definir el concepto de lectura del que parten. En este sentido, la lectura es una práctica letrada y contextualizada, inmersa en un momento histórico y cultural determinado. Esto implica que, en el proceso de lectura, quien lee se adecua a los requerimientos de cada ámbito de enunciación. Para lograrlo, el lector accede gradual y reflexivamente a diversos niveles de comprensión: literal, inferencial y crítica, en textos de formatos y soportes múltiples. Las estrategias de comprensión literal le permiten localizar datos explícitos en el texto, las estrategias inferenciales parten de esos datos para relacionar información implícita y las estrategias de comprensión crítica permiten interpretar y valorar la información textual en su sentido global, incorporando su conocimiento del mundo y su trayectoria lectora.

Las pruebas fueron desarrolladas por el equipo técnico docente del Departamento de Evaluación de Aprendizajes (DIEE), en articulación con inspectores designados por la Inspección Técnica de la DGEIP y con formadores del Centro de Formación Permanente (CFP) y del Proyecto de Apoyo a la Escuela Pública Uruguay (PAEPU).

3. La poesía en educación primaria

El género lírico es uno de los géneros literarios fundamentales para el aprendizaje en la escuela, adquiere relevancia como herramienta pedagógica en el aula ya que colabora en el desarrollo integral de los estudiantes abarcando aspectos emocionales, cognitivos y culturales.

Específicamente, en el Tramo 3, el programa de EBI de Literatura subraya su rol en el desarrollo de la subjetividad y la sensibilidad literaria. La competencia específica CE1 indica que el estudiante «Reconoce y se sensibiliza ante el hecho literario para el desarrollo de su subjetividad de forma mediada durante la lectura colectiva o individual» (Literatura, Tramo 3, p. 12). Este enfoque resalta cómo la poesía permite a los niños conectar con sus emociones y experiencias personales.

Asimismo, la poesía fomenta la comprensión simbólica del lenguaje, un aspecto crucial para el pensamiento creativo. En el Tramo 3, la competencia CE2 señala que el estudiante: «Percibe, internaliza y comprende el sentido simbólico del vocabulario con mediación del docente para explorar las diversas posibilidades del lenguaje literario» (Literatura, Tramo 3, p. 12). Se ejemplifica este aspecto en el trabajo con refranes y caligramas en 3.º año que introduce a los estudiantes en el uso metafórico del lenguaje, enriqueciendo su capacidad interpretativa.

En el Tramo 4, la poesía se vincula con la expresión de emociones y el desarrollo estético. En 5.º año, se destaca: «La letra de la canción como expresión de subjetividad» (Literatura, Tramo 4, p. 13), lo que sugiere que la poesía no solo es un medio de autoconocimiento, sino también de comunicación emocional. Además, contribuye a competencias transversales como la Comunicación y el Pensamiento Creativo, según se indica en las competencias específicas CE1 y CE3 (Literatura, Tramo 4, p. 12).

Ambos programas proponen metodologías activas y participativas para trabajar la poesía, enfatizando la creación y la reflexión por parte de los estudiantes. En el Tramo 3, se sugiere: «Crear poemas o textos narrativos a partir de la personificación de un elemento» (Literatura, Tramo 3, p. 17), una actividad que fomenta la imaginación y el uso de recursos literarios como la personificación. Mientras que en el tramo superior, las orientaciones metodológicas incluyen actividades como: «Crear producciones escritas (canciones, poemas y cuentos) que incluyan elementos simbólicos de forma individual y colectiva» (Literatura, Tramo 4, p. 14). Esto se alinea con el enfoque de Bárbara Kiefer, citada en el documento, quien recomienda «lectura en varias ocasiones del día, relectura de las obras, actividades de respuesta creativa, un tiempo de lectura individual, fomento de las recomendaciones mutuas» (Literatura, Tramo 4, p. 17). Estas estrategias buscan una inmersión profunda en la poesía, promoviendo tanto la apreciación como la producción creativa.

Además, en este tramo se propone el análisis de recursos poéticos específicos: «Reconoce recursos literarios como la comparación, la metáfora y la hipérbole presentes en novelas, poemas, canciones, durante la lectura de las obras» (Literatura, Tramo 4, p. 14). Esta actividad, dirigida a 5.º año, desarrolla habilidades analíticas y estéticas, conectando la poesía con otros géneros literarios.

Para la evaluación, ambos tramos sugieren herramientas como «portafolios (antologías de producciones propias)» (Literatura, Tramo 4, p. 18; Literatura, Tramo 3, p. 18), permitiendo a los estudiantes reflexionar sobre su proceso creativo y metacognitivo a través de sus propios poemas.



La poesía, según los programas de Literatura de los Tramos 3 y 4, es un pilar fundamental para cultivar la subjetividad, la creatividad y la comprensión simbólica en los estudiantes de primaria, tanto en el trabajo de análisis de refranes y caligramas en 3.º año hasta poemas en prosa y literatura gauchesca en 6.º. Las estrategias didácticas, basadas en la creación activa y el análisis reflexivo, aseguran que la poesía no solo se estudie, sino que se viva en el aula, contribuyendo al desarrollo integral de los estudiantes.

La poesía desempeña un papel clave en el desarrollo integral de los estudiantes al ofrecer un acercamiento lúdico y progresivo al lenguaje. Según Gómez-Villalba Ballesteros, E. (1993, p. 109), las formas poéticas de tradición oral: canciones, adivinanzas, retahílas, son ideales para introducir a los niños en este género, despertando una actitud positiva y enriqueciendo su sensibilidad estética.

En un mundo marcado por desafíos sociales, la poesía también actúa como un medio para cultivar la resiliencia y la creatividad. Su incorporación en las pruebas 2025 responde a la necesidad de evaluar estas competencias, integrando el género lírico en el marco curricular actual.

Carranza, M. expresa que la poesía es la vía para expresar lo inefable. La poesía pone en evidencia nuestra incapacidad para cubrir el mundo con las palabras. Es denuncia de esa incapacidad y a la vez el intento de lograrlo, y en ese intento, siempre infructuoso, radica su felicidad.(2025, p.69)

La autora agrega que el lenguaje de la poesía no es el de todos los días, es la rebelión de la palabra contra sí misma. En sus palabras,

nos atrevemos a decir que las palabras de la poesía, las palabras que inútilmente se esfuerzan en dar cuenta de la verdad desnuda, no son las ‘palabras de este mundo’. No son las palabras en su vida diurna, al servicio del sentido, de la comunicación. Las palabras que cubren el mundo brindándonos la ilusión de conocerlo, como si pudieran dar cuenta de él en forma fehaciente. Son otras palabras, las nocturnas podríamos decir, las que están fuera del lenguaje utilitario, del comercio comunicacional, de las formas rutinarias de nombrar lo real. (2025, p.70)

La enseñanza de la poesía requiere enfoques dinámicos y adaptados a los estudiantes de 3.º a 6.º grados, niveles objetivo de las pruebas 2025. A continuación, se presentan estrategias enriquecidas con aportes de la investigación y el contexto uruguayo:

Exploración de la tradición oral local: partiendo de formas poéticas familiares, como coplas o rondas infantiles, los docentes pueden recopilar expresiones del folklore uruguayo para actividades de recitación y dramatización. Gómez-Villalba (1993, p. 109) subraya que estas prácticas, por su ritmo y simplicidad, facilitan la memorización y el disfrute, mientras que Rodríguez Onandi, A. y Portillo Borthagaray, G. (2021, p.1) sugieren vincularlas con juegos tradicionales para reforzar la conexión cultural y el trabajo colaborativo.

4. La descripción en la narración

Juana de Ibarbourou (1892–1979) es una figura central de la lírica hispanoamericana. Fue proclamada “Juana de América” en un acto en el Palacio Legislativo en 1929, lo que da cuenta de la relevancia de su obra en el canon literario nacional. La inclusión de su texto en las pruebas formativas tiene como objetivo ofrecer insumos pertinentes para el trabajo cotidiano en el aula, así como promover el conocimiento y valoración de autoras uruguayas del siglo XX, cuyas producciones poseen elementos autobiográficos que resuenan con la infancia y la identidad cultural nacional.

Desde una perspectiva interaccionista, se concibe el texto como un instrumento comunicativo producido en una situación determinada, lo que refuerza la necesidad de trabajar con géneros discursivos contextualizados. El enfoque adoptado considera que los géneros solo pueden ser apropiados mediante su uso efectivo, lo que justifica la selección de obras de autoras nacionales de alta significatividad cultural. La elección de los textos literarios articula dimensiones estéticas y éticas, en tanto portadoras de conocimiento artístico y soporte para el estudio técnico del lenguaje. Como señala Riestra (2011), la literatura forma la conciencia histórica de las sociedades, siendo un reservorio de claves culturales esenciales en la constitución de la identidad.

En este marco, se propone trabajar con la descripción en la narración, reconociendo la coexistencia de múltiples secuencias textuales dentro de un mismo discurso. En textos narrativos, las secuencias descriptivas cumplen funciones fundamentales: enriquecen la representación del mundo narrado, otorgan verosimilitud y permiten identificar detalles significativos sobre personajes, lugares u objetos.

La secuencia narrativa se orienta a relatar hechos, organizados con jerarquía causal y temporal. Según Marín (2004), dicha secuencia se caracteriza por:

- La disposición de acontecimientos con relaciones causa-efecto y cronológicas.
- La presencia de sujetos que protagonizan o sufren los hechos.
- El uso predominante de verbos que estructuran la acción, adverbios que contextualizan, y conectores que articulan la temporalidad y causalidad.

Por su parte, la secuencia descriptiva tiene como finalidad comunicar las características de personas, objetos o fenómenos. Aunque a menudo aparece subordinada en textos narrativos, su estructura interna presenta organización jerárquica: se parte de un núcleo (generalmente un sustantivo), al que se le aplican predicados (modificadores, adjetivos, atributos), dando lugar a una progresión léxica que enriquece la comprensión textual.

Bassols y Torrent (1997) y Marín (2004) coinciden en que la descripción se caracteriza por:

- El uso de sustantivos como núcleos léxicos.
- La incorporación de adjetivos que especifican rasgos.
- La acumulación estructurada de información sin relación causal ni temporal.
- La coordinación o yuxtaposición de predicados sobre núcleos sucesivos.

En este sentido, la descripción no solo contribuye al desarrollo del texto, sino que habilita un trabajo didáctico sobre el léxico, la organización textual y la construcción de significados, particularmente relevante cuando el texto presenta elementos autobiográficos.

5. Los textos de la prueba

En la edición 2025 de las pruebas de evaluación formativa en lectura, se seleccionaron dos textos literarios que cumplen con criterios pedagógicos, lingüísticos y curriculares fundamentales:

- *El primer Dino*, un poema narrativo inédito de la escritora argentina Liliana Bodoc, y
- un fragmento de *Chico Carlo*, “Tilo”, de la autora uruguaya Juana de Ibarbourou.

Ambos textos fueron escogidos por su riqueza literaria, su potencial para desplegar habilidades lectoras de distinto orden, y su articulación con los marcos curriculares de los Tramos 3 y 4 de la Educación Básica Integrada.

El poema de Bodoc permite trabajar la comprensión poética desde una perspectiva narrativa. Se trata de un texto que interpela al lector mediante imágenes potentes, recursos estilísticos propios del género lírico, y una estructura que exige reconstrucción de sentido a través de inferencias y relaciones entre fragmentos. Su carácter inédito potencia el trabajo de lectura sin apoyos contextuales previos, fomentando una interpretación genuina por parte del estudiantado. Se recomienda la lectura de otros poemas de la misma autora.

Por su parte, el fragmento de *Tilo* introduce una narración autobiográfica de la infancia, rica en descripciones y evocaciones emocionales. El estilo de Ibarbourou combina la precisión léxica con un tono lírico que permite a los estudiantes vincularse con la memoria, el afecto y la construcción de sentido a partir de lo cotidiano. Además, la incorporación de este texto aporta una dimensión de identidad nacional y de género, al visibilizar el legado literario de una figura central de la cultura uruguaya.

Ambos textos fueron diseñados para ser compartidos con todos los grados evaluados (de 3.º a 6.º año), con actividades diferenciadas según nivel de complejidad. Esta estrategia permite implementar la evaluación de manera flexible, respetando los distintos puntos de partida de los estudiantes y facilitando un abordaje gradual de las habilidades de lectura.

El primer Dino

Miles atrás del Tiempo
cuando el sol era joven
y la luna una almendra
cayó un huevo del cielo
y se trizó
en forma de filosa dentadura.



De allí
asomó el gigante.

Miró la soledad
a un lado y otro lado
de su enorme cabeza

Con una de sus patas
aplastó el cascarón
que le sirvió de nave.

Recorrió los desiertos
en busca de su nombre.
Bramó para escucharse,
tropezó con la niebla.

Encontró un río
y, cuando fue a beber,
se asustó de su cara.

Anduvo el gigantón,
llora que llora,
a través de lagunas y de estepas,
sin saber que con su andar
trazaba
los primeros caminos de la tierra.

Poemas para Niños.
Textos inéditos de Liliana Bodoc

Tilo

En el umbral de mis recuerdos de infancia, guardián y fiel hasta más allá de la vida, está Tilo, mi fiel perro. Con sus orejas puntiagudas, el negro hocico, el pelaje amarillo, las cortas patas, la festiva cola, tan vivo está a través de los años, que un ladrido que se pareciese al suyo, unos ojuelos como los suyos, los distinguiría ahora mismo entre mil. No sé cómo llegó a mi casa. Alguien debió de dármelo pequeñito.



Lo veo ya andando a mi lado, con sus saltos, su mirada llena de amistad, su sombra menuda siempre confundiéndose con la mía un poco más grande. Goloso como un niño, me enseñó a ser dadivosa a fuerza de quererlo. La incorregible "manoabierto" de hoy hizo con él su aprendizaje de generosidad. La mitad de mis provisiones dulces era para Tilo. [...]

¡Tilo! Imitando a mi madre, yo solía decirle "mi ángel", "mi tesoro", "preciosidad", "encanto", y llegó a familiarizarse de tal modo con esos nombres de ternura, que a cualquiera de ellos respondía como al suyo propio. Cuando empecé a ir al colegio, me acompañaba hasta la puerta llevando en la boca mi canasta con la merienda y la pizarra. Todos los chiquilines del pueblo lo conocían y me lo codiciaban.

Juana de Ibarbourou

Chico Carlo, 1944 (fragmento)

6. Progresión de las actividades de la prueba

La prueba fue diseñada con base en dos textos: el poema *El primer Dino*, de Liliana Bodoc, y el fragmento de “Tilo”, de *Chico Carlo* de Juana de Ibarbourou. A partir de estos textos, se desarrollaron actividades diferenciadas para 3.º, 4.º, 5.º y 6.º grado, organizadas según una progresión en el nivel de complejidad de las habilidades lectoras requeridas.

Cada grado trabaja con ambos textos, y las actividades asociadas responden a una planificación escalonada que contempla tanto la diversidad interna de cada grupo como los propósitos formativos de la evaluación. Esta progresión no solo implica un aumento en la cantidad de ítems por grado, sino también una complejización gradual en los procesos cognitivos que se espera activar: desde la localización explícita de información hasta la elaboración de inferencias, la valoración de aspectos literarios y la interpretación crítica.

Las actividades combinan distintos formatos: opción múltiple con una sola respuesta correcta, selección múltiple, arrastrar y soltar, completamiento de frases y actividades abiertas con justificación. Esta variedad permite recoger información sobre diferentes dimensiones del proceso lector, atendiendo a la necesidad de diversificar las estrategias de evaluación.

A continuación, se presenta una tabla que resume la cantidad y el tipo de actividades propuestas por grado. En ella se puede observar cómo se distribuyen según el texto trabajado, la dimensión de lectura evaluada (localización, inferencia, interpretación, reflexión) y el tipo de respuesta esperada.

Cuadro 1. Distribución de las actividades según grados escolares

	3.º	4.º	5.º	6.º
1	Nombre: <i>El primer Dino</i> , Años atrás. Proceso: Lectura inferencial. Objetivo: Identifica cuál es el término elidido. Formato: Completar espacios cerrados con menú desplegable. (LEC3105)			
2	Nombre: <i>El primer Dino</i> , Características. Proceso: Lectura literal. Objetivo: Localiza información específica, indicada expresamente. Formato: Arrastrar y soltar. (LEC3098)			
3	Nombre: <i>El primer Dino</i> , Hechos. Proceso: Lectura inferencial. Objetivo: Dadas posibles sucesiones temporales, selecciona la que presenta el orden secuencial adecuado de una serie de hechos o situaciones. Formato: Arrastrar y soltar. (LEC3101)			
4	Nombre: <i>El primer Dino</i> , Pregunta. Proceso: Lectura inferencial. Objetivo: Dadas posibles preguntas, selecciona la que responde el texto. Formato: Múltiple opción. (LEC3102)			
5		Nombre: <i>El primer Dino</i> , Bramó. Proceso: Lectura inferencial. Objetivo: Deduce el significado de palabras a partir del contexto. Formato: Múltiple opción. (LEC3100)		

	3.º	4.º	5.º	6.º
6			Nombre: <i>El primer Dino</i> , El gigantón. Proceso: Lecturas inferencial. Objetivo: Identifica información presentada mediante una expresión sinónima. Formato: Múltiple opción. (LEC3097)	
7				Nombre: <i>El primer Dino</i> , Su cara. Proceso: Lectura crítica. Objetivo: Elabora y fundamenta su opinión basándose en elementos significativos del texto. Formato: Abierto de desarrollo. (LEC3099)
8	Nombre: <i>Tilo</i> , Características. Proceso: Lectura literal. Objetivo: Identifica características del perro Tilo. Formato: Selección múltiple. (LEC2548)			
9	Nombre: <i>Tilo</i> , Origen. Proceso: Lectura literal. Objetivo: Reconoce información presente en la superficie del texto. Formato: Múltiple opción. (LEC2549)			
10	Nombre: <i>Tilo</i> , En la escuela. Proceso: Lectura inferencial. Objetivo: Relaciona información presente en el texto para identificar la causa de un evento. Formato: Múltiple opción. (LEC2551)			
11	Nombre: <i>Tilo</i> , Intención. Proceso: Lectura inferencial. Objetivo: Identifica el tipo de texto. Formato: Múltiple opción. (LEC2547)			
12		Nombre: <i>Tilo</i> , Dadivosa. Proceso: Lectura inferencial. Objetivo: Deduce el significado de palabras a partir del contexto. Formato: Múltiple opción. (LEC3104)		
13			Nombre: <i>Tilo</i> , Comas. Proceso: Reflexiones sobre la lengua. Objetivo: Reconoce el uso de la coma en la enumeración. Formato: Múltiple opción. (LEC2552)	
14				Nombre: <i>Tilo</i> , Umbral. Proceso: Lectura inferencial. Objetivo: Reconoce el significado metafórico de una expresión. Formato: Múltiple opción. (LEC2550)

El primer Dino

La primera actividad, de tipo menú desplegable, requiere que los estudiantes repongan una palabra omitida en el primer verso del poema. Este ejercicio apunta a desambiguar un fragmento que puede generar desconcierto al inicio de la lectura. A través de esta tarea, se busca anclar al lector en el contexto temporal y narrativo del texto poético, activando sus esquemas interpretativos desde el primer verso.



Constituye una entrada significativa para abordar el carácter condensado y estilizado del lenguaje lírico. La segunda actividad propone localizar y asociar distintas descripciones que se realizan en el texto sobre elementos que aparecen en el poema como el sol, la luna y la cabeza del dinosaurio. A través de un formato de correlación, los estudiantes deben identificar cómo se describen estos elementos, observando las formas gramaticales y estilísticas utilizadas: oraciones atributivas (era joven), sintagmas nominales (una almendra) y adjetivaciones prenominales (enorme cabeza). Esta tarea permite trabajar sobre la riqueza del lenguaje poético y su potencial evocador.

A continuación, en una actividad, también de correlación, se solicita ordenar eventos clave: la caída del huevo, la salida del dinosaurio, el momento en que bebe agua del río y el llanto final. Esta tarea, aunque basada en una lectura literal, activa inferencias para reconstruir la línea narrativa del poema. Resulta crucial para afianzar la comprensión global del texto y su estructura subyacente.

La cuarta actividad propone analizar un fragmento particular —el momento en que Dino bebe agua en el río— y reconocer cuál de cuatro preguntas posibles es respondida por esa estrofa. El objetivo es evaluar si los estudiantes son capaces de identificar el tema que atraviesa ese momento, lo cual implica comprender su sentido dentro del todo textual. Es una tarea inferencial con alto valor interpretativo.

Para los grados superiores, se introduce una tarea de interpretación léxica: reconocer el significado contextual de la palabra «bramó». Se busca que los estudiantes comprendan que, en este caso, el verbo no refiere a una acción común, sino que transmite una expresión intensa y visceral del personaje. Esta actividad permite trabajar la polisemia, la fuerza expresiva del verbo y su vínculo con el tono general del poema. Es importante primero que el estudiante reconozca para responder esta actividad que lo que tiene que haber allí es un acto de habla, a partir de lo que sigue en el enunciado “para escucharse” y por el contexto inferir que ese sonido es intenso y por ello es capaz de descartar las otras opciones.

Para los niveles de quinto y sexto año, se incorpora una actividad que pone a prueba la capacidad de los estudiantes para reconocer información referida al personaje principal, que no es nombrado de forma literal en el cuerpo del poema. El dinosaurio no es mencionado explícitamente; en cambio, el texto utiliza expresiones como “el gigante” o “el gigantón” para referirse a él. Esta tarea exige articular el título del poema, el contexto narrativo y los hechos previamente abordados, promoviendo una lectura inferencial y semánticamente integrada. La actividad se basa en seleccionar entre cuatro opciones la que presenta una expresión que, aunque no idéntica en términos, mantiene la referencia al personaje principal, evaluando así la comprensión de sustituciones léxicas en función del sentido.

Para sexto grado se introduce una actividad de formato abierto que propone al estudiante responder con sus propias palabras una pregunta crítica sobre el texto. Esta consigna busca evaluar no solo la comprensión literal e inferencial del poema, sino también la capacidad del lector para articular una interpretación personal razonada y coherente. La tarea está acompañada de una rúbrica de corrección que permite al docente asignar puntajes de forma objetiva, reduciendo la carga de corrección manual. Este tipo de actividad es clave para transitar hacia niveles superiores de autonomía lectora y argumentación escrita, habilitando espacios para la subjetividad fundamentada.

Si se quisiera profundizar en el trabajo con este poema, se pueden identificar fragmentos de alto valor para el desarrollo del léxico y la interpretación literaria. Por ejemplo, los versos “y se trizó / en forma de filosa dentadura” ofrecen una oportunidad para expandir el vocabulario a partir del verbo “trizar”, poco frecuente en el habla cotidiana pero valioso para enriquecer el repertorio verbal de los estudiantes. A su vez, la imagen generada por la expresión “filosa dentadura” introduce una metáfora visual accesible, típica del lenguaje poético, que permite trabajar la construcción de imágenes mentales y el uso expresivo del lenguaje.





Otro pasaje de especial interés es la estrofa “miró la soledad / a un lado y otro lado / de su enorme cabeza”. En ella, se puede realizar un análisis semántico del verbo “mirar” y su objeto directo: “la soledad”. Al tratarse de un sustantivo abstracto, el vínculo entre ambos elementos no responde a una relación literal, lo que habilita la discusión sobre los desplazamientos del lenguaje en el discurso poético. Un ejercicio similar puede proponerse con el verso “tropezó con la niebla”, en el que se sugiere una acción concreta sobre un elemento intangible, generando una tensión entre lo literal y lo figurado que resulta fértil para el trabajo interpretativo.

Asimismo, el verso “...el cascarón / que le sirvió de nave,” permite reconstruir el recorrido del personaje desde una clave metafórica. La oración subordinada presente en el fragmento enriquece la comprensión de la escena inicial del poema, invitando a los estudiantes a inferir que el huevo ha funcionado como contenedor y vehículo del viaje del personaje hasta su eclosión.

Finalmente, la estrofa de cierre ofrece una oportunidad para retomar la comprensión global del texto y vincularla directamente con el título del poema, “El primer Dino”. Este cierre, cargado de sentido, permite abrir preguntas sobre el origen, la soledad, el crecimiento y la diferencia, habilitando interpretaciones simbólicas que profundizan la lectura.

Tilo

Las primeras cuatro actividades son también transversales a todos los grados. La primera se centra en la lectura literal. A partir de una selección múltiple, se propone identificar las características físicas del perro Tilo tal como son descritas en el fragmento. Se trata de una secuencia fuertemente descriptiva que articula sustantivos (orejas, hocico, pelaje, patas, cola, etc.) con adjetivos que califican su apariencia. La tarea busca desarrollar la atención al detalle y la identificación precisa de información explícita, constituyendo una entrada accesible para trabajar estructuras descriptivas dentro del texto literario.

El ítem que aparece a continuación (Cuadro 1) corresponde a la prueba de 3.º año. Parte de un fragmento de *Chico Carlo*, de Juana de Ibarbourou que se denomina *Tilo*. En este se describe al perro amigo de la protagonista de la siguiente manera:

Con sus orejas puntiagudas, el negro hocico, el pelaje amarillo, las cortas patas, la festiva cola, tan vivo está a través de los años, que un ladrido que se pareciese al suyo, unos ojuelos como los suyos, los distinguiría ahora mismo entre mil.

En este fragmento nos encontramos ante una secuencia descriptiva. Como se mencionó en el 2.2, Marín (2004) explica esta trama como la comunicación de las características de los objetos, en este caso, la descripción del perro Tilo. Este pasaje tiene muchos detalles que se coordinan (orejas, hocico, pelaje, patas, cola, ladrido, ojuelos) y, por lo tanto, se vinculan entre sí en relación de equivalencia. En otras palabras, el perro tiene todos esos elementos que son coexistentes al mismo nivel jerárquico. Estas palabras que corresponden a esos objetos descriptos son los sustantivos y, entorno a ellos, como explican Bassols y Torrent (1997), se predica con adjetivos: puntiagudas, negro, amarillo, cortas, festiva.

La segunda actividad, de múltiple opción, sigue una lógica literal y propone a los estudiantes situar cronológicamente la aparición del perro en la vida de la narradora. Esta tarea implica recuperar un dato preciso del relato y anclarlo en una estructura narrativa que combina recuerdo, tiempo pasado y marco autobiográfico. Se estimula así la comprensión de la estructura narrativa y la identificación de episodios significativos.



La tercera actividad se inscribe en el nivel inferencial. Se plantea al estudiante descubrir la causa por la cual el perro acompañaba diariamente a la narradora a la escuela. Esta tarea activa una lectura que va más allá de lo explícito, al poner en juego relaciones causales implícitas en el texto. Se propone así comprender vínculos afectivos y patrones de comportamiento a partir de la evocación de una escena cotidiana, característica de las memorias de infancia.

La cuarta actividad mantiene el nivel inferencial, pero con un grado mayor de abstracción: se solicita a los estudiantes identificar la intención comunicativa predominante del texto. La tarea presenta una dificultad añadida por tratarse de un fragmento eminentemente descriptivo, lo que obliga a distinguir entre intención informativa, descriptiva o narrativa. Se promueve aquí el desarrollo de habilidades metadiscursivas y la lectura global del fragmento como unidad con propósito comunicativo.

Para cuarto, quinto y sexto grado se incorpora una actividad de interpretación de vocabulario a partir del contexto: la palabra “dáviosa”. Aunque es un término en desuso, el texto ofrece suficientes claves semánticas —“manoabierto”, “generosidad”, “la mitad de mis provisiones dulces era para Tilo”— para que los estudiantes infieran su significado. Esta actividad tiene un fuerte potencial pedagógico para trabajar estrategias de inferencia léxica, conciencia morfológica, etimología y apertura al registro literario.

Dirigida a estudiantes de quinto y sexto año, la siguiente actividad se focaliza en el uso de la coma como signo de puntuación en secuencias enumerativas. El texto ofrece una oportunidad rica para ello, dado que emplea series descriptivas extensas (por ejemplo, las partes del cuerpo del perro). Si bien la actividad apunta a un contenido gramatical, se enmarca en un análisis funcional del lenguaje, mostrando cómo la puntuación contribuye a la claridad y fluidez de la descripción.

La última actividad, dirigida específicamente a sexto grado, también es de léxico, pero con una exigencia interpretativa superior. El término «umbral», poco frecuente en el lenguaje cotidiano, aparece utilizado en el texto con un giro poético. Esta actividad busca enriquecer el registro léxico del estudiante, estimular la sensibilidad literaria y promover la apertura hacia expresiones estilizadas y propias del lenguaje literario, fortaleciendo así competencias de lectura crítica y estética.

7. Uso pedagógico de los resultados

Una de las finalidades principales de la evaluación formativa en línea es ofrecer información procesable para la mejora de las prácticas de enseñanza y de los procesos de aprendizaje. En este sentido, los resultados de las pruebas deben ser leídos no solo como indicadores de desempeño individual o grupal, sino también como insumos para reflexionar sobre las decisiones didácticas adoptadas y sobre las trayectorias lectoras de los estudiantes.

En las ediciones previas, los análisis se apoyaban en resultados diferenciados por grado, a partir de textos y consignas específicas para cada nivel. En 2025 se introduce una innovación metodológica significativa: el uso de los mismos textos literarios para todos los grados. Esta decisión permite observar con mayor claridad las diferencias en el nivel de complejidad de las actividades y, al mismo tiempo, habilita una discusión pedagógica común entre docentes de diferentes grados. Esta convergencia facilita el trabajo colaborativo y el diseño de estrategias compartidas a nivel institucional. Además, el equipo docente puede discutir cómo cada grupo escolar se aproxima al mismo material literario desde niveles de comprensión diferentes: desde la recuperación literal de información, pasando por la identificación de estructuras narrativas y recursos estilísticos, hasta la interpretación simbólica o poética. Esto no solo fortalece el enfoque progresivo del diseño de actividades, sino que también enriquece la reflexión pedagógica sobre las potencialidades de los textos seleccionados.

Asimismo, al mantener constantes los textos en los cuatro grados, se vuelve más transparente para los equipos escolares el análisis de los desempeños en clave comparativa, lo que permite detectar patrones de respuesta, errores persistentes y formas de andamiaje necesarias. También favorece la construcción de líneas de base para el monitoreo de aprendizajes a lo largo del ciclo, alineadas con los propósitos de la evaluación formativa.

Los resultados, presentados con detalle por actividad, permiten identificar tanto las fortalezas como los desafíos que enfrentan los estudiantes. Estos hallazgos pueden orientar secuencias didácticas de profundización, acciones de acompañamiento diferenciado y propuestas de articulación entre lectura, escritura y reflexión metalingüística.

En suma, constituyen una herramienta potente para la planificación centrada en el desarrollo integral de las competencias lectoras.

8. Consideraciones finales

La evaluación formativa en línea es una herramienta diseñada conceptualmente para su uso pedagógico por parte de los docentes. Si bien permite relevar información valiosa sobre lo que son capaces de hacer sus estudiantes frente a un conjunto de actividades, su verdadero valor reside en cómo estos insumos son interpretados, resignificados y utilizados para repensar y enriquecer las prácticas de enseñanza.

Aun cuando la evaluación presenta las mismas actividades a todos los estudiantes de un grupo, los docentes pueden utilizar sus resultados para fomentar la autoevaluación y la retroalimentación, personalizar sus intervenciones, generar espacios de discusión colectiva o incluso convertir las consignas en oportunidades de enseñanza. En este sentido, el instrumento no sustituye la tarea docente, sino que la potencia con evidencia concreta y situada.

La inclusión del género lírico en esta edición representa una apuesta por diversificar los géneros discursivos trabajados en el aula. La poesía, género a menudo relegado en los años superiores del ciclo, habilita múltiples formas de lectura estética, interpretación simbólica y análisis de recursos expresivos. Esta riqueza, sin embargo, exige de los lectores infantiles una disposición activa para la inferencia y la construcción de sentido a partir del lenguaje figurado.

Una de las innovaciones metodológicas destacadas de la edición 2025 es la inclusión de los mismos textos literarios para todos los grados del tercer ciclo. Esta decisión permite no solo diseñar actividades progresivas en su complejidad, sino también favorecer una lectura transversal de los resultados, que habilite el diálogo entre docentes de diferentes niveles a partir de un mismo referente textual. Se abre así una oportunidad para el trabajo pedagógico colectivo a nivel institucional, fortaleciendo los vínculos entre los grados del ciclo.

Realizar estas evaluaciones a través de la plataforma SEA ofrece a su vez herramientas técnicas para el análisis de los datos, tanto a nivel de grupo como de centro educativo. Este análisis facilita la identificación de fortalezas y áreas a mejorar, permitiendo así la planificación de intervenciones focalizadas desde la enseñanza y el acompañamiento pedagógico.

No obstante, la implementación efectiva de este tipo de evaluaciones requiere condiciones institucionales adecuadas, que incluyen infraestructura tecnológica, tiempos disponibles, y acompañamiento directivo. Es fundamental que los centros educativos brinden el apoyo necesario para que los docentes puedan implementar estas instancias con sentido pedagógico, reconociendo su valor para el aprendizaje de los estudiantes y como oportunidad de desarrollo profesional.

En conclusión, la evaluación formativa se consolida como una herramienta poderosa para acompañar el desarrollo de competencias lectoras, en articulación con los marcos curriculares vigentes. Su valor radica en la posibilidad de generar conocimiento pedagógico situado, propiciando prácticas de enseñanza centradas en los estudiantes y comprometidas con el trabajo colectivo. La evaluación formativa en línea es una herramienta diseñada conceptualmente para uso de los docentes. Si bien les permite contar con información sobre lo que son capaces de hacer sus estudiantes enfrentados a un conjunto de actividades, lo relevante reside en cómo estos insumos son interpretados y utilizados a los efectos de repensar las prácticas de enseñanza que despliegan. Aun cuando la evaluación formativa presenta las mismas actividades a todos los estudiantes de un grupo, el docente puede tomar diferentes insumos



para fomentar la autoevaluación y la retroalimentación, para personalizar sus prácticas, para generar espacios de discusión o incluso para convertirlas en actividades de enseñanza.

9. Referencias bibliográficas

ANEP (2022). *Progresiones de aprendizaje. Transformación Curricular Integral*.

ANEP (2022). *Marco Curricular Nacional*. Disponible en:

ANEP (2023). *Plan de Educación Básica Integrada*.

ANEP (2023). *Programa de EBI. Lengua Española. Tramos 3 y 4*.

ANEP (2023). *Programa de EBI. Literatura. Tramos 3 y 4*.

Carranza, M. (2025). *La rebelión de la fantasía: Literatura, mediaciones lectoras y experiencia artística* (1a ed.). Lugar Editorial.

Gómez-Villalba Ballesteros, E. (1993). *Didáctica de la poesía en la educación primaria*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 18, 107-115.

Núñez, F. (2007). ¿Por qué enseñar texto poético? Revista del Instituto de Profesores Artigas. <https://revista.elarcondeclio.com.ar/por-que-ensenar-texto-poetico/>

Rodríguez Onandi, A. E., y Portillo Borthagaray, G. (2015). *La poesía en la escuela. El género lírico, un olvidado en las aulas*. Quehacer Educativo, (167). <https://qe.fumtep.edu.uy/edicion/167/la-poesia-en-la-escuela-el-genero-lirico-un-olvidado-en-las-aulas>

10. Anexo

Estructura por grado:

Prueba 3.º

1	Nombre: El primer Dino, Años atrás. Proceso: Lectura inferencial. Objetivo: Identifica cuál es el término elidido. Formato: Completar espacios cerrados con menú desplegable.
2	Nombre: El primer Dino, Características. Proceso: Lectura literal. Objetivo: Localiza información específica, indicada expresamente. Formato: Arrastrar y soltar.
3	Nombre: El primer Dino, Hechos. Proceso: Lectura inferencial. Objetivo: Dadas posibles sucesiones temporales, selecciona la que presenta el orden secuencial adecuado de una serie de hechos o situaciones. Formato: Arrastrar y soltar.
4	Nombre: El primer Dino, Pregunta. Proceso: Lectura inferencial. Objetivo: Dadas posibles preguntas, selecciona la que responde el texto. Formato: Múltiple opción.
5	Nombre: Tilo, Características. Proceso: Lectura literal. Objetivo: Identifica características del perro Tilo. Formato: Selección múltiple.
6	Nombre: Tilo, Origen. Proceso: Lectura literal. Objetivo: Reconoce información presente en la superficie del texto. Formato: Múltiple opción.
7	Nombre: Tilo, En la escuela. Proceso: Lectura inferencial. Objetivo: Relaciona información presente en el texto para identificar la causa de un evento. Formato: Múltiple opción.
8	Nombre: Tilo, Intención. Proceso: Lectura inferencial. Objetivo: Identifica el tipo de texto. Formato: Múltiple opción.

Prueba 4.º

1	Nombre: <i>El primer Dino</i>, Años atrás. Proceso: Lectura inferencial. Objetivo: Identifica cuál es el término elidido. Formato: Completar espacios cerrados con menú desplegable.
2	Nombre: <i>El primer Dino</i>, Características. Proceso: Lectura literal. Objetivo: Localiza información específica, indicada expresamente. Formato: Arrastrar y soltar.
3	Nombre: <i>El primer Dino</i>, Hechos. Proceso: Lectura inferencial. Objetivo: Dadas posibles sucesiones temporales, selecciona la que presenta el orden secuencial adecuado de una serie de hechos o situaciones. Formato: Arrastrar y soltar.
4	Nombre: <i>El primer Dino</i>, Pregunta. Proceso: Lectura inferencial. Objetivo: Dadas posibles preguntas, selecciona la que responde el texto. Formato: Múltiple opción.
5	Nombre: <i>El primer Dino</i>, Bramó. Proceso: Lectura inferencial. Objetivo: Deduce el significado de palabras a partir del contexto. Formato: Múltiple opción.
6	Nombre: <i>Tilo</i>, Características. Proceso: Lectura literal. Objetivo: Identifica características del perro Tilo. Formato: Selección múltiple.
7	Nombre: <i>Tilo</i>, Origen. Proceso: Lectura literal. Objetivo: Reconoce información presente en la superficie del texto. Formato: Múltiple opción.
8	Nombre: <i>Tilo</i>, En la escuela. Proceso: Lectura inferencial. Objetivo: Relaciona información presente en el texto para identificar la causa de un evento. Formato: Múltiple opción.
9	Nombre: <i>Tilo</i>, Intención. Proceso: Lectura inferencial. Objetivo: Identifica el tipo de texto. Formato: Múltiple opción.
10	Nombre: <i>Tilo</i>, Dadivosa. Proceso: Lectura inferencial. Objetivo: Deduce el significado de palabras a partir del contexto. Formato: Múltiple opción.

Prueba 5.º

1	Nombre: <i>El primer Dino</i>, Años atrás. Proceso: Lectura inferencial. Objetivo: Identifica cuál es el término elidido. Formato: Completar espacios cerrados con menú desplegable.
2	Nombre: <i>El primer Dino</i>, Características. Proceso: Lectura literal. Objetivo: Localiza información específica, indicada expresamente. Formato: Arrastrar y soltar.
3	Nombre: <i>El primer Dino</i>, Hechos. Proceso: Lectura inferencial. Objetivo: Dadas posibles sucesiones temporales, selecciona la que presenta el orden secuencial adecuado de una serie de hechos o situaciones. Formato: Arrastrar y soltar.
4	Nombre: <i>El primer Dino</i>, Pregunta. Proceso: Lectura inferencial. Objetivo: Dadas posibles preguntas, selecciona la que responde el texto. Formato: Múltiple opción.
5	Nombre: <i>El primer Dino</i>, Bramó. Proceso: Lectura inferencial. Objetivo: Deduce el significado de palabras a partir del contexto. Formato: Múltiple opción.
6	Nombre: <i>El primer Dino</i>, El gigantón. Proceso: Lecturas inferencial. Objetivo: Identifica información presentada mediante una expresión sinonímica. Formato: Múltiple opción.
7	Nombre: <i>Tilo</i>, Características. Proceso: Lectura literal. Objetivo: Identifica características del perro Tilo. Formato: Selección múltiple.
8	Nombre: <i>Tilo</i>, Origen. Proceso: Lectura literal. Objetivo: Reconoce información presente en la superficie del texto. Formato: Múltiple opción.
9	Nombre: <i>Tilo</i>, En la escuela. Proceso: Lectura inferencial. Objetivo: Relaciona información presente en el texto para identificar la causa de un evento. Formato: Múltiple opción.
10	Nombre: <i>Tilo</i>, Intención. Proceso: Lectura inferencial. Objetivo: Identifica el tipo de texto. Formato: Múltiple opción.
11	Nombre: <i>Tilo</i>, Dadivosa. Proceso: Lectura inferencial. Objetivo: Deduce el significado de palabras a partir del contexto. Formato: Múltiple opción.
12	Nombre: <i>Tilo</i>, Comas. Proceso: Reflexiones sobre la lengua. Objetivo: Reconoce el uso de la coma en la enumeración. Formato: Múltiple opción.

Prueba 6.º

1	Nombre: <i>El primer Dino</i> , Años atrás. Proceso: Lectura inferencial. Objetivo: Identifica cuál es el término elidido. Formato: Completar espacios cerrados con menú desplegable.
2	Nombre: <i>El primer Dino</i> , Características. Proceso: Lectura literal. Objetivo: Localiza información específica, indicada expresamente. Formato: Arrastrar y soltar.
3	Nombre: <i>El primer Dino</i> , Hechos. Proceso: Lectura inferencial. Objetivo: Dadas posibles sucesiones temporales, selecciona la que presenta el orden secuencial adecuado de una serie de hechos o situaciones. Formato: Arrastrar y soltar.
4	Nombre: <i>El primer Dino</i> , Pregunta. Proceso: Lectura inferencial. Objetivo: Dadas posibles preguntas, selecciona la que responde el texto. Formato: Múltiple opción.
5	Nombre: <i>El primer Dino</i> , Bramó. Proceso: Lectura inferencial. Objetivo: Deduce el significado de palabras a partir del contexto. Formato: Múltiple opción.
6	Nombre: <i>El primer Dino</i> , El gigantón. Proceso: Lecturas inferencial. Objetivo: Identifica información presentada mediante una expresión sinónimica. Formato: Múltiple opción.
7	Nombre: <i>El primer Dino</i> , Su cara. Proceso: Lectura crítica. Objetivo: Elabora y fundamenta su opinión basándose en elementos significativos del texto. Formato: Abierto de desarrollo.
8	Nombre: <i>Tilo</i> , Características. Proceso: Lectura literal. Objetivo: Identifica características del perro Tilo. Formato: Selección múltiple.
9	Nombre: <i>Tilo</i> , Origen. Proceso: Lectura literal. Objetivo: Reconoce información presente en la superficie del texto. Formato: Múltiple opción.
10	Nombre: <i>Tilo</i> , En la escuela. Proceso: Lectura inferencial. Objetivo: Relaciona información presente en el texto para identificar la causa de un evento. Formato: Múltiple opción.
11	Nombre: <i>Tilo</i> , Intención. Proceso: Lectura inferencial. Objetivo: Identifica el tipo de texto. Formato: Múltiple opción.
12	Nombre: <i>Tilo</i> , Dadivosa. Proceso: Lectura inferencial. Objetivo: Deduce el significado de palabras a partir del contexto. Formato: Múltiple opción.
13	Nombre: <i>Tilo</i> , Comas. Proceso: Reflexiones sobre la lengua. Objetivo: Reconoce el uso de la coma en la enumeración. Formato: Múltiple opción.
14	Nombre: <i>Tilo</i> , Umbral. Proceso: Lectura inferencial. Objetivo: Reconoce el significado metafórico de una expresión. Formato: Múltiple opción.



ANEP

ADMINISTRACIÓN
NACIONAL DE
EDUCACIÓN PÚBLICA

