

2026

3.^o
grado

Leer, 
comprender
y resolver

Propuesta de trabajo
con textos del Programa
¡Vamos a leer!



Material para docentes

Buenos Aires
aprende

Ministerio de Educación



Buenos
Aires
Ciudad

Jefe de Gobierno

Jorge Macri

Ministra de Educación

Mercedes Miguel

Jefa de Gabinete

Lorena Aguirregomezcorta

Subsecretario de Planeamiento e Innovación Educativa

Oscar Mauricio Ghillione

Subsecretaria de Gestión del Aprendizaje

Inés Cruzalegui

Subsecretario de Gestión Administrativa

Ignacio José Curti

Subsecretario de Tecnología Educativa

Ignacio Manuel Sanguinetti

**Directora de la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad
y Equidad Educativa**

Samanta Bonelli

Directora General de Educación de Gestión Estatal

Nancy Sorfo

Directora General de Educación de Gestión Privada

Nora Ruth Lima

Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa (SSPIE)

Oscar Mauricio Ghillione

Directora General de Escuela de Maestros

Viviana Edith Dalla Zorza

Gerencia Operativa de Innovación y Contenidos Educativos (GOICE)

Mariela B. Caputo

Coordinación: Vanesa De Mier.

Coordinación didáctica: Rocio Nahir Navarro.

Especialistas: Bárbara Iribarne, Carla Lo Gioco, Sandra Marder, Agustina Miranda.

Equipo Editorial de Materiales y Contenidos Digitales

Coordinación general: Silvia Saucedo.

Coordinación de diseño: Alejandra Mosconi. **Asistencia editorial:** Leticia Lobato.

Edición: Marcos Alfonzo, Marta Lacour. **Corrección de estilo:** Sebastián Vargas.

Diseño de tapa: Equipo de diseño. **Diseño gráfico y diagramación:** Verónica Uher.

Se autoriza la reproducción y difusión de este material para fines educativos u otros fines no comerciales, siempre que se especifique claramente la fuente. Se prohíbe la reproducción de este material para venta u otros fines comerciales.

© Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires / Ministerio de Educación / Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa, 2026. Carlos H. Perette 750 - C1104BLJ - Retiro - Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Fecha de consulta de imágenes, videos, textos y otros recursos digitales disponibles en internet: 1 de agosto de 2026.

Material de distribución gratuita. Prohibida su venta.

Índice

Propuesta de trabajo con textos del Programa ¡Vamos a leer!	4
Secuencia 1. ¿Dónde está la respuesta?	12
Secuencia 2. Uniendo pistas	17
Secuencia 3. ¿Qué información encontramos y relacionamos en una escena?	23
Secuencia 4. Descubrimos y relacionamos ideas a través de pistas	30
Secuencia 5. ¿De qué se trata el texto?	37
Secuencia 6. ¿En qué parte del texto y de qué manera aparece la respuesta?	45
Secuencia 7. Distintas estrategias	52

Propuesta de trabajo con textos del Programa ¡Vamos a leer!

Enseñanza explícita de estrategias de resolución de consignas a partir de textos del Programa de Fluidez y Comprensión Lectora de tercer grado

Fundamentación y justificación

En muchas ocasiones, las dificultades de los estudiantes respecto de las evaluaciones estandarizadas de comprensión lectora no se vinculan exclusivamente con la comprensión del texto leído, sino también con la identificación de aquello que la pregunta solicita, el reconocimiento del tipo de operación cognitiva requerida y la selección de estrategias adecuadas para resolverla.

Las evaluaciones estandarizadas, por ejemplo, demandan que los estudiantes puedan:

- localizar información explícita más y menos evidente (o ligeramente parafraseada);
- integrar información de distintas partes del texto;
- realizar inferencias;
- interpretar expresiones y vocabulario en contexto;
- reconocer relaciones causales y temporales;
- comprender el sentido global de un texto;
- también implican el análisis de las opciones de respuesta para descartar distractores plausibles.

Estas habilidades no se desarrollan espontáneamente, sino que requieren enseñanza sistemática, andamiaje docente y oportunidades frecuentes para hacer visibles los procesos de comprensión involucrados en la lectura.

En este marco, el presente proyecto propone el diseño de una serie de secuencias didácticas breves destinadas a estudiantes de tercer grado, construidas a partir de textos ya incluidos en el Programa de Fluidez y Comprensión Lectora. La propuesta busca aprovechar textos ya conocidos y presentes en las aulas para enseñar explícitamente estrategias de comprensión y resolución de consignas, en línea con el formato de las evaluaciones estandarizadas.

Las secuencias ponen especial énfasis en:

- el modelado docente;
- la verbalización de estrategias;
- la reflexión metacognitiva;
- el análisis de errores frecuentes;
- la progresiva autonomía de los estudiantes.

A diferencia de una lógica centrada únicamente en “practicar preguntas”, esta propuesta busca enseñar a los niños a reconocer qué tipo de información nos pide la consigna y qué estrategias pueden poner en juego para resolverla.

Por último, además de familiarizar a los estudiantes con formatos de evaluación, el material se propone fortalecer herramientas de lectura transferibles a múltiples situaciones escolares y extraescolares.

Objetivos del proyecto

Se espera que los estudiantes puedan:

- reconocer distintos tipos de consignas de comprensión;
- identificar qué estrategias resultan más adecuadas para resolver cada pregunta;
- volver al texto para localizar información relevante;
- integrar información explícita e implícita;
- justificar respuestas a partir de evidencias textuales;
- analizar y descartar opciones incorrectas;
- monitorear sus propios procesos de comprensión;
- desarrollar mayor autonomía en la resolución de consignas de lectura.

Estructura general de las secuencias

El proyecto se organiza en siete secuencias didácticas breves. Cada una toma como punto de partida un texto del Programa de Fluidez y Comprensión Lectora de tercer grado y hacer foco en un problema específico de comprensión.

Las secuencias mantienen una estructura estable para favorecer la apropiación progresiva de estrategias de lectura y resolución de consignas.

Organización de cada secuencia

1. Apertura: “Hoy vamos a aprender...”

Cada secuencia comienza con una explicitación breve y accesible del propósito de trabajo. El objetivo es favorecer la conciencia metacognitiva y anticipar el tipo de desafío lector que se abordará.

2. Lectura compartida y modelado docente

La lectura del texto constituye una instancia de enseñanza explícita. El docente modela estrategias de comprensión:

- releer;
- localizar información;
- relacionar partes del texto;

- interpretar pistas;
- descartar respuestas;
- justificar elecciones.

Durante este momento se verbalizan los procesos de pensamiento involucrados en la comprensión.

3. Reconocimiento de tipos de consignas

Se propone identificar qué solicita cada pregunta y qué estrategia puede resultar útil para resolverla.

Por ejemplo:

- buscar información explícita;
- unir pistas;
- inferir;
- interpretar palabras;
- identificar información no presente.

La intención es ayudar a los estudiantes a construir categorías de resolución transferibles a nuevas situaciones de lectura.

4. Resolución guiada

El grupo analiza colectivamente algunas consignas seleccionadas. Se promueve:

- la justificación oral;
- la comparación entre respuestas;
- el análisis de distractores;
- la explicación de errores frecuentes.

5. Resolución autónoma

Los estudiantes resuelven consignas similares con menor andamiaje. Se busca favorecer la transferencia progresiva de estrategias y la autonomía lectora.

6. Cierre metacognitivo

Cada secuencia finaliza con una breve instancia de reflexión sobre los procesos de lectura puestos en juego.

Por ejemplo:

- ¿Qué estrategia ayudó más?
- ¿Qué pregunta resultó más difícil?
- ¿Cómo nos dimos cuenta de cuál era la respuesta correcta?
- ¿Qué hacemos cuando dudamos?

Tipo de desafío	Ícono	Estrategia
Buscar información		“Vuelvo al texto y localizo”
Unir pistas		“Relaciono distintas partes”
Inferir		“Pienso lo que el texto no dice”
Palabras difíciles		“Miro las pistas alrededor”
Idea general		“Pienso de qué trata todo el texto”
Identificar elementos paratextuales		“Busco información en partes clave del texto”

¿Cómo integrarlo con el trabajo del Programa de Fluidez y Comprensión Lectora?

Esta propuesta se concibe como un trabajo complementario al Programa de Fluidez y Comprensión Lectora de tercer grado. No reemplaza las instancias habituales de lectura del programa, sino que las amplía y profundiza mediante la enseñanza explícita de estrategias para comprender y resolver consignas de lectura.

Los textos seleccionados para estas secuencias son textos que ya forman parte del material del programa y que han sido trabajados previamente en las aulas. Se propone que las actividades se desarrollen una vez que los estudiantes hayan tenido oportunidades suficientes de lectura, relectura y comprensión del texto, y puedan abordarlo con cierto grado de autonomía.

De este modo, la atención deja de centrarse exclusivamente en la decodificación y en la construcción inicial de significado para focalizarse en los procesos que intervienen cuando los lectores deben responder preguntas sobre lo leído. El propósito es que los estudiantes aprendan

a reconocer qué les pide cada consigna, qué estrategias pueden utilizar para resolverla y cómo justificar sus respuestas a partir de evidencias textuales.

La utilización de textos ya conocidos reduce la carga cognitiva asociada a la lectura inicial y permite concentrar la enseñanza en habilidades de comprensión más complejas, tales como localizar información, establecer relaciones entre distintas partes del texto, realizar inferencias, interpretar vocabulario en contexto, analizar opciones de respuesta y monitorear la propia comprensión.

Asimismo, la propuesta recupera prácticas habituales del Programa de Fluidez y Comprensión Lectora, como la lectura compartida, la relectura, la conversación sobre los textos y la reflexión sobre los procesos de comprensión, incorporando una mirada específica sobre la resolución de consignas similares a las que aparecen en evaluaciones estandarizadas.

Por esta razón, las secuencias pueden implementarse luego de la lectura de cada texto, como actividades breves de profundización, o bien organizarse en encuentros específicos destinados al desarrollo de estrategias de comprensión y resolución de preguntas.

Comprensión lectora y resolución de consignas: un marco para la enseñanza

Comprender un texto implica mucho más que reconocer palabras y oraciones; implica la construcción de una representación mental acerca de lo que el texto dice. Esto significa que los lectores deben poner en juego distintos procesos que les permiten recuperar información, establecer relaciones, realizar inferencias, comprender el vocabulario y distinto tipo de expresiones y elaborar una representación global de lo leído. Estos procesos no son directamente observables. Cuando un estudiante responde una pregunta sobre un texto, el docente puede inferir qué estrategias de comprensión puso en juego a partir de las decisiones que tomó durante la lectura y de las respuestas que construyó.

Las evaluaciones estandarizadas suelen organizar sus consignas alrededor de distintos desafíos de comprensión. Sin embargo, estas categorías no representan habilidades aisladas ni aprendizajes diferentes de los que se desarrollan en la enseñanza cotidiana de la lectura y la comprensión de textos. Por el contrario, constituyen formas de observar algunos de los procesos que los lectores ponen en juego.

Por esta razón, el propósito de las secuencias incluidas en este material es el de enseñar de manera explícita las estrategias de comprensión que permiten a los estudiantes enfrentar diversos desafíos. Se busca que los niños aprendan a reconocer qué les pide una consigna, seleccionar procedimientos adecuados para resolverla, justificar sus respuestas a partir de evidencias textuales y reflexionar progresivamente sobre sus propios procesos de comprensión.

Para facilitar el reconocimiento de estas estrategias, cada secuencia se organiza alrededor de uno de los siguientes tipos de desafío:



Buscar información

Implica localizar datos que aparecen explícitamente en el texto.

El lector vuelve al texto, identifica información relevante y recupera datos precisos para responder una pregunta.



Unir pistas

Implica relacionar información que aparece en distintas partes del texto.

El lector necesita conectar datos, acontecimientos o ideas para construir una respuesta que no se encuentra expresada en un único lugar.



Inferir

Implica construir información que el texto no dice de manera explícita.

El lector utiliza pistas presentes en el texto junto con sus conocimientos para elaborar conclusiones o explicaciones necesarias para la comprensión.



Vocabulario

Implica comprender el significado de palabras o expresiones, y muchas veces, y especialmente en una situación de evaluación, esto debe realizarse a partir del contexto.

El lector utiliza para ello las pistas que ofrecen las oraciones cercanas, el tema del texto o la situación comunicativa para comprender el vocabulario desconocido o desafiante.



Construir la idea general

Implica elaborar una representación global del texto.

El lector identifica el tema principal, reconoce de qué trata el texto en su conjunto y diferencia las ideas más importantes de los detalles secundarios.



Buscar información en partes clave del texto

Implica utilizar elementos paratextuales para comprender y localizar información.

El lector recurre a títulos, subtítulos, imágenes, epígrafes, gráficos, cuadros, mapas u otros recursos que acompañan al texto y aportan información relevante para la comprensión.

Si bien estas categorías se presentan por separado para favorecer su enseñanza, durante la lectura suelen actuar de manera articulada. Los lectores combinan distintas estrategias según las características del texto y las demandas de la tarea. La organización propuesta en este material responde a una finalidad didáctica: **hacer visibles procesos que habitualmente ocurren de manera integrada.**

Por este motivo, las primeras secuencias focalizan en desafíos específicos de comprensión, con el propósito de enseñar y modelar estrategias particulares. A medida que avanza el recorrido, las actividades proponen demandas cada vez más complejas y requieren la combinación de distintas estrategias de lectura. Finalmente, la última secuencia integra todos los desafíos trabajados previamente, ofreciendo a los estudiantes una oportunidad para poner en práctica, de manera articulada y con mayor autonomía, las herramientas de comprensión desarrolladas a lo largo del proyecto.

De este modo, las consignas dejan de ser únicamente instrumentos para evaluar la comprensión y se convierten también en oportunidades para enseñar estrategias lectoras, favorecer la reflexión metacognitiva y acompañar la formación de lectores cada vez más autónomos.

Orientaciones docentes

Las orientaciones docentes que acompañan cada secuencia tienen como propósito ofrecer herramientas para la enseñanza explícita de estrategias de comprensión lectora y resolución de consignas.

Si bien las actividades se apoyan en textos previamente trabajados en el Programa de Fluidez y Comprensión Lectora, el foco de estas secuencias no está puesto en la lectura inicial de los textos, sino en el **análisis de las preguntas que los estudiantes deben resolver a partir de ellos**. Se busca que los niños aprendan a reconocer qué solicita cada consigna, qué tipo de información necesitan recuperar y qué estrategias pueden poner en juego para construir una respuesta fundamentada.

Cada secuencia incluye un análisis de las consignas propuestas con el fin de anticipar los desafíos que pueden presentarse durante la resolución.

Para cada pregunta se explicitan las capacidades involucradas, el nivel de complejidad estimado, las dificultades que podrían surgir, las pistas que ofrece la propia consigna y algunas intervenciones posibles para acompañar el trabajo de los estudiantes.

Las intervenciones sugeridas no constituyen una secuencia rígida, sino que su función es orientar el andamiaje docente, favoreciendo situaciones en las que los estudiantes puedan explicar sus razonamientos, justificar sus respuestas, confrontar distintas interpretaciones y reflexionar sobre los procedimientos utilizados.

Se recomienda sostener una modalidad de trabajo que combine momentos de modelado docente, resolución compartida, discusión colectiva y resolución autónoma. Asimismo, resulta importante promover la relectura frecuente de los textos, la búsqueda de evidencias y la explicitación de las estrategias utilizadas para resolver cada consigna.

El propósito final de estas orientaciones es contribuir al desarrollo de lectores cada vez más autónomos, capaces de monitorear su comprensión, seleccionar estrategias adecuadas según la tarea propuesta y fundamentar sus respuestas a partir de la información que ofrecen los textos.

Secuencia 1. ¿Dónde está la respuesta?



Escanee el código QR para acceder a la secuencia para los alumnos

bit.ly/456YMTv

Texto: “Receta de limonada”

Presentación de la secuencia

Esta secuencia se propone iniciar a los estudiantes en la resolución de consignas centradas en la **localización de información explícita**.

A partir del trabajo con una receta, se buscará que los estudiantes vuelvan al texto para buscar respuestas, reconozcan qué información solicita cada pregunta, identifiquen en qué parte del texto puede encontrarse la información y justifiquen sus respuestas a partir de datos explícitos. Además de localizar información explícita, algunas actividades proponen reconocer el orden de las acciones dentro de un texto instructivo.

La receta constituye un género especialmente adecuado para iniciar este trabajo porque presenta una estructura clara, información organizada visualmente, instrucciones secuenciadas y datos fácilmente localizables.

Durante la secuencia, se recomienda modelar explícitamente estrategias de resolución, promoviendo la relectura y la búsqueda de evidencia textual.

Análisis de consignas

Consigna 1. ¿Qué ingredientes se necesitan para hacer limonada?

Respuesta correcta: limones, agua y azúcar

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Localizar información explícita. Reconocer información relevante en una lista.
Nivel de complejidad	Bajo.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Identificar que la información se encuentra en la sección “Ingredientes” y recuperar datos explícitos presentes en el texto.
Dificultades esperables	Algunos estudiantes podrían responder sin volver al texto, seleccionar opciones parcialmente correctas o confundir ingredientes con acciones de la preparación.

Aspecto	Orientaciones
Pistas que ofrece la consigna	La palabra “ingredientes” orienta hacia una sección específica del texto.
Intervenciones posibles	“¿Dónde podríamos buscar esa información?” “¿Qué parte del texto habla de ingredientes?” “¿Necesitamos releer todo el texto?”

Consigna 2. a. ¿Qué hay que hacer primero?

Respuesta correcta: cortar los limones en mitades.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Localizar información explícita. Reconocer el orden de acciones en un texto instructivo.
Nivel de complejidad	Bajo.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Identificar la primera acción de la preparación a partir de la secuencia del texto.
Dificultades esperables	Algunos estudiantes podrían elegir acciones importantes del procedimiento sin considerar el orden temporal.
Pistas que ofrece la consigna	La expresión “primero” orienta a buscar el inicio de la secuencia de acciones.
Intervenciones posibles	“¿Dónde empieza la preparación?” “¿Qué acción aparece antes que las demás?” “¿Cómo nos damos cuenta?”

Consigna 2. b. ¿Qué se debe hacer después de colocar en la jarra el jugo de los limones y el agua?

Respuesta correcta: agregar el azúcar y revolver.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Relacionar acciones dentro de una secuencia. Localizar información explícita considerando el orden temporal.
Nivel de complejidad	Medio.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Identificar una acción posterior dentro de la secuencia de preparación.
Dificultades esperables	Algunos estudiantes podrían localizar la acción mencionada pero no identificar qué ocurre después. Otros podrían responder guiarse por palabras aisladas.
Pistas que ofrece la consigna	La palabra “después” exige considerar relaciones temporales entre acciones.
Intervenciones posibles	“Busquemos primero dónde aparece esa acción”. “¿Qué paso viene después?” “¿Conviene releer solo una parte o toda la receta?”

Consigna 3. Conversen y luego escriban los números del 1 al 8 para ordenar los pasos de la receta y qué hacer una vez que está preparada

Respuesta correcta:

5. Agregar el azúcar a la mezcla.
7. Agregar cubos de hielo para enfriar la bebida.
3. Exprimir 6 limones y extraerles todo su jugo.
1. Seleccionar 6 limones.
8. Servir y disfrutar.
6. Revolver hasta que se disuelva el azúcar.
2. Cortar los limones en mitades.
4. Mezclar 1 litro de agua con el jugo de los limones exprimidos.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Reconocer y reconstruir secuencias de acciones.
Nivel de complejidad	Medio.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Reconstruir el orden de la preparación utilizando información explícita del texto.
Dificultades esperables	Algunos estudiantes podrían reconocer acciones aisladas pero perder el orden global de la secuencia.
Pistas que ofrece la consigna	Los conectores temporales del texto ayudan a reconstruir el procedimiento.
Intervenciones posibles	“¿Qué acción ocurre antes?” “¿Qué pistas nos ayudan a ordenar?” “¿Conviene marcar los pasos mientras releemos?”

Consigna 4. a. ¿Cuántos limones se necesitan?

Respuesta correcta: 6.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Localizar información explícita puntual.
Nivel de complejidad	Bajo.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Recuperar una cantidad explícitamente indicada en el texto.
Dificultades esperables	Algunos estudiantes podrían responder de memoria o confundir cantidades presentes en otros elementos de la receta.
Pistas que ofrece la consigna	La pregunta solicita un dato específico y fácilmente localizable.
Intervenciones posibles	“¿Dónde aparece ese número?” “¿Qué parte conviene releer?”

Consigna 4. b. ¿Qué ingrediente *no* aparece en la receta?

Respuesta correcta: naranjas.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Verificar información explícita. Comparar opciones con el texto.
Nivel de complejidad	Medio.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Contrastar las opciones con la lista de ingredientes para identificar cuál no está presente.
Dificultades esperables	Algunos estudiantes podrían elegir opciones por asociación temática (“naranjas” como fruta) sin verificar en el texto.
Pistas que ofrece la consigna	La palabra “no” exige controlar cuidadosamente la lectura y verificar cada opción.
Intervenciones posibles	“¿Qué nos pide exactamente la pregunta?” “¿Conviene revisar todas las opciones?” “¿Cuál aparece y cuál no?”

Consigna 4. c. ¿Qué hay que hacer *antes* de mezclar el jugo con el agua?

Respuesta correcta: exprimir los limones.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Reconocer relaciones temporales dentro de una secuencia.
Nivel de complejidad	Medio.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Identificar acciones previas dentro de la preparación.
Dificultades esperables	Algunos estudiantes podrían seleccionar acciones relacionadas con la preparación pero sin considerar la secuencia temporal.
Pistas que ofrece la consigna	La expresión “antes de” requiere analizar el orden de los pasos.
Intervenciones posibles	“¿Qué paso dice ‘mezclar’?” “¿Qué ocurre justo antes?” “¿Cómo podemos comprobarlo?”

Consigna 4. d. Marcá con una X todos los ingredientes correctos que se mezclan en la receta

Respuesta correcta: el jugo de limón, el agua y el azúcar.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Localizar e integrar información explícita.
Nivel de complejidad	Medio.

Aspecto	Orientaciones
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Reconocer cuáles son los ingredientes que forman parte de la mezcla final a partir de distintas acciones de la preparación.
Dificultades esperables	Algunos estudiantes podrían seleccionar solo dos ingredientes mencionados en un mismo paso o confundir ingredientes con acciones.
Pistas que ofrece la consigna	La palabra “mezcla” orienta a revisar los pasos de preparación donde se combinan los ingredientes.
Intervenciones posibles	“¿Qué ingredientes aparecen en la jarra?” “¿Qué se agrega primero y qué después?” “¿Conviene releer la preparación paso por paso?”

Consigna 5. Uní cada pregunta con la parte del texto donde buscarías la respuesta

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Reconocer fuentes de información dentro de la estructura del texto.
Nivel de complejidad	Medio.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Identificar qué sección del texto resulta más adecuada para localizar determinada información.
Dificultades esperables	Algunos estudiantes podrían releer todo el texto sin reconocer la función de las distintas secciones o asociar preguntas con partes incorrectas.
Pistas que ofrece la consigna	Las palabras presentes en las preguntas suelen indicar dónde buscar la información.
Intervenciones posibles	“¿La pregunta habla de ingredientes o de preparación?” “¿Qué parte del texto nos puede ayudar más?” “¿Necesitamos leer todo el texto para responder?”

Orientaciones para el cierre

Se recomienda finalizar la secuencia recuperando las estrategias utilizadas durante la resolución.

Algunas preguntas posibles:

- ¿Qué hicimos cuando no sabíamos una respuesta?
- ¿Qué nos ayudó a encontrarla?
- ¿Por qué fue importante volver al texto?
- ¿Cómo nos dimos cuenta de cuál opción era correcta?

El objetivo es favorecer que los estudiantes reconozcan y verbalicen las estrategias puestas en juego durante la lectura.

Secuencia 2. Uniendo pistas



Escanee el código QR para acceder a la secuencia para los alumnos

bit.ly/4weMDhB

Texto: “Cambombo de las estaciones”

Presentación de la secuencia

Esta secuencia se propone enseñar a los estudiantes a relacionar información presente en distintas partes de un texto para construir significado.

A partir de la lectura de un poema, se buscará que los estudiantes identifiquen relaciones entre diferentes versos, seleccionen información relevante para responder preguntas, descarten información que no resulta útil y construyan interpretaciones a partir de distintas pistas textuales.

Además, se incorporan algunas actividades complementarias vinculadas con el vocabulario en contexto, la identificación del género textual y la construcción de una idea global del texto.

El poema constituye un género especialmente adecuado para este trabajo porque muchas de las relaciones de significado no aparecen expresadas de manera directa y requieren que el lector conecte información distribuida en distintas partes del texto.

Durante la secuencia, se recomienda modelar explícitamente estrategias de resolución orientadas a:

- volver al texto para buscar pistas;
- relacionar información presente en distintos versos;
- distinguir información relevante de información accesorio;
- justificar las respuestas a partir de evidencias textuales;
- y analizar las distintas opciones antes de seleccionar una respuesta.

En esta secuencia también resulta importante promover conversaciones sobre cómo los estudiantes llegaron a sus respuestas, favoreciendo la explicitación de las estrategias utilizadas.

Análisis de consignas

Consigna 1. ¿Por qué la semilla tiene cosquillas? Marcá con una X lo que pienses

Respuesta correcta: se espera que respondan “Porque en primavera las semillas empiezan a crecer”. No obstante, la riqueza del poema puede producir otras respuestas.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Relacionar información presente en distintas partes del texto. Construir inferencias sencillas apoyadas en conocimientos sobre el mundo.
Nivel de complejidad	Medio.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Relacionar la semilla con la llegada de la primavera y comprender que la expresión remite al crecimiento de las plantas.
Dificultades esperables	Interpretar la expresión de manera literal o seleccionar opciones que recuperan palabras del texto.
Pistas que ofrece la consigna	La respuesta requiere conectar la información sobre la semilla con la referencia a la primavera.
Intervenciones posibles	“¿La primavera puede hacer cosquillas de verdad?” “¿Qué ocurre con las semillas cuando llega la primavera?” “¿Qué información del poema nos ayuda a responder?”

Consigna 2. ¿Por qué la hoja verde se volvió amarilla?

Respuesta correcta: porque llegó el otoño.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Relacionar información presente en distintas partes del texto. Identificar relaciones causales simples.
Nivel de complejidad	Medio.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Relacionar el cambio de color de las hojas con la llegada del otoño.
Dificultades esperables	Seleccionar respuestas parcialmente correctas o basadas únicamente en conocimientos previos sin vincularlas con el texto.
Pistas que ofrece la consigna	La información relevante aparece distribuida entre dos versos consecutivos.
Intervenciones posibles	“¿Qué ocurre justo antes de que las hojas se vuelvan amarillas?” “¿Qué estación aparece nombrada?” “¿Cómo se relacionan esas dos informaciones?”

Consigna 3. ¿Qué parte del poema ayuda a entender que en invierno hace más frío?

Respuesta correcta: canta muy bajo bajito a cero.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Seleccionar información relevante. Identificar pistas textuales para justificar una respuesta.
Nivel de complejidad	Medio.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Reconocer que la expresión “bajito a cero” funciona como pista para comprender que se hace referencia al frío.
Dificultades esperables	Elegir opciones que mencionan otras estaciones o seleccionar fragmentos sin relación con la pregunta.
Pistas que ofrece la consigna	Se solicita identificar la evidencia textual que permite responder.
Intervenciones posibles	“¿Qué parte del poema habla de la temperatura?” “¿Cuál de las opciones ayuda realmente a responder la pregunta?”

Consigna 4. ¿Cuál de estas frases *no* está relacionada con cambios en la naturaleza?

Respuesta correcta: bombo bombero bormbombón.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Jerarquizar información. Distinguir información relevante de información secundaria.
Nivel de complejidad	Medio-alto.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Reconocer que algunas partes del poema aportan significado mientras que otras cumplen principalmente una función sonora o rítmica.
Dificultades esperables	Seleccionar opciones vinculadas con elementos concretos del poema sin analizar su relación con el tema principal.
Pistas que ofrece la consigna	La presencia de la negación (“no”) exige una lectura cuidadosa de todas las opciones.
Intervenciones posibles	“¿Qué nos está preguntando exactamente?” “¿Hay que buscar la correcta o la que no corresponde?” “¿Cuál de estas opciones ayuda menos a entender de qué trata el poema?”

Consigna 5. ¿Qué tienen en común estas situaciones del poema?

La semilla recibe “cosquillas”.

La hoja verde se vuelve amarilla.

Respuesta correcta: las dos muestran cambios que ocurren en distintas estaciones del año.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Relacionar información distribuida en distintas partes del texto. Identificar una “idea” común, es decir, lograr abstraer a qué concepto remiten ambos versos.
Nivel de complejidad	Medio-alto.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Reconocer que ambas situaciones representan cambios asociados al paso de las estaciones.
Dificultades esperables	Focalizar únicamente en alguno de los ejemplos o elegir opciones parcialmente correctas.
Pistas que ofrece la consigna	Es necesario comparar dos situaciones alejadas dentro del poema.
Intervenciones posibles	“¿Qué ocurre en cada caso?” “¿Qué tienen de parecido?” “¿Podemos encontrar una idea que explique ambas situaciones?”

Consigna 6. En el verso “Cada hoja verde volvió amarilla”, la palabra “volvió” significa:

Respuesta correcta: se transformó en.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Comprender vocabulario en contexto. Identificar significados según el uso dentro de una oración.
Nivel de complejidad	Medio.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Comprender que “volvió” significa “se transformó en” y no “regresó”.
Dificultades esperables	Elegir el significado más frecuente de la palabra fuera del contexto del poema.
Pistas que ofrece la consigna	El contexto muestra una transformación de color.
Intervenciones posibles	“¿La hoja regresó a algún lugar?” “¿Qué cambio ocurrió?” “¿Qué palabra podría reemplazar a ‘volvió’ sin modificar el sentido?”

Consigna 7. ¿Por qué el poema menciona la primavera, el verano, el otoño y el invierno?

Respuesta correcta: porque cuenta cómo cambian las estaciones durante el año.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Construir una idea global a partir de información distribuida en todo el texto.
Nivel de complejidad	Medio-alto.

Aspecto	Orientaciones
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Reconocer que las estaciones organizan el contenido del poema y permiten describir distintos cambios a lo largo del año.
Dificultades esperables	Seleccionar opciones que recuperan información parcial del texto.
Pistas que ofrece la consigna	La respuesta requiere considerar el poema completo y no un único fragmento.
Intervenciones posibles	“¿De qué habla cada parte del poema?” “¿Qué aparece en común a lo largo de todo el texto?”

Consigna 8. ¿De qué trata principalmente este poema?

Respuesta correcta: de los cambios que ocurren en la naturaleza a lo largo de las estaciones.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Identificar el tema principal. Construir una representación global del texto.
Nivel de complejidad	Alto.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Integrar distintas informaciones para reconocer el tema central del poema.
Dificultades esperables	Elegir opciones que representan detalles o fragmentos particulares del texto.
Pistas que ofrece la consigna	La palabra “principalmente” orienta a buscar la idea más general y abarcativa.
Intervenciones posibles	“¿De qué habla cada parte del poema?” “¿Qué aparece en común a lo largo de todo el texto?”

Consigna 9. ¿Qué tipo de texto leíste?

Respuesta correcta: un poema.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Reconocer características generales de distintos géneros discursivos.
Nivel de complejidad	Bajo.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Identificar que se trata de un poema a partir de su organización en versos, repeticiones y ritmo.
Dificultades esperables	Confundir el género con otros textos trabajados previamente o focalizar únicamente en el tema.
Pistas que ofrece la consigna	La disposición gráfica del texto y las repeticiones ofrecen información relevante.
Intervenciones posibles	“¿Cómo está organizado el texto?” “¿Se parece a una noticia? ¿A una receta?” “¿Qué características tienen los poemas?”

Orientaciones para el cierre

Se recomienda finalizar la secuencia recuperando las estrategias utilizadas durante la resolución de las consignas.

En esta propuesta, resulta especialmente importante que los estudiantes puedan reconocer que algunas respuestas no se encuentran en una única parte del texto, sino que requieren relacionar distintas informaciones y seleccionar las pistas más relevantes para responder.

Algunas preguntas posibles:

- ¿Qué hicimos cuando una respuesta no aparecía escrita de manera directa?
- ¿Qué partes del poema tuvimos que relacionar para responder algunas preguntas?
- ¿Hubo palabras o versos que no ayudaban a responder? ¿Cómo nos dimos cuenta?
- ¿Qué pistas del texto fueron más importantes?
- ¿Qué hicimos cuando dudamos entre dos opciones de respuesta?
- ¿Cómo nos dimos cuenta de cuál era la opción correcta?

El objetivo es favorecer que los estudiantes reconozcan y verbalicen las estrategias puestas en juego durante la lectura, especialmente la capacidad de relacionar información presente en distintas partes del texto, distinguir información relevante de información accesorio y justificar sus respuestas a partir de evidencias textuales.

Secuencia 3. ¿Qué información encontramos y relacionamos en una escena?



Escanee el código QR para acceder a la secuencia para los alumnos

bit.ly/3TxPAfF

Texto: “Escena 1 - Escuela”

Presentación de la secuencia

Esta secuencia se propone enseñar a los estudiantes a **relacionar información presente en distintas partes de una escena de teatro** para construir significados sobre la historia.

A partir de la lectura del texto, se buscará que los estudiantes reconozcan qué información brindan sus distintos componentes (diálogos, nombres de los personajes y acotaciones entre paréntesis), para seleccionar y relacionar información que les permita responder preguntas a partir de pistas textuales.

A su vez, se proponen actividades complementarias vinculadas con el vocabulario en contexto, la identificación del género textual, el ordenamiento cronológico de los hechos que componen la trama de la escena y el monitoreo de la propia comprensión a partir del análisis crítico de distractores en opciones de respuesta.

La obra de teatro es un género adecuado para este fin porque las relaciones de significado no se presentan de forma lineal. Al construirse a partir de diálogos e indicaciones entre paréntesis (acotaciones), el texto requiere un rol activo del lector, quien debe entrelazar la información repartida en distintas partes de la escena para reconstruir la historia, los problemas y las motivaciones de los personajes.

Durante el desarrollo de la secuencia, se recomienda que el docente modele explícitamente estrategias de resolución orientadas a:

- Volver al texto dramático para buscar pistas.
- Relacionar información presente en distintos momentos de la escena.
- Vincular los diálogos con las acotaciones entre paréntesis.
- Distinguir información relevante de información accesorio.
- Justificar las respuestas a partir de evidencias textuales.
- Analizar críticamente todas las opciones antes de seleccionar una respuesta.

En esta secuencia también es fundamental promover espacios de intercambio sobre cómo los estudiantes llegaron a sus respuestas. Al tratarse de un texto dramático, explicitar las

estrategias permite que los chicos pongan en común cómo descubrieron las intenciones de un personaje, qué pistas rastrearon entre los paréntesis o cómo entrelazaron las distintas voces para reconstruir la historia, transformando la puesta en común en una instancia de reflexión metacognitiva.

Análisis de consignas

Consigna 1. Al inicio de la obra, Pocho entra a la habitación a despertarlos. ¿Por qué se quejan tanto los chicos en ese momento?

Respuesta correcta: Porque tienen un sueño bárbaro y les cuesta un montón levantarse temprano.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Seleccionar información relevante. Identificar pistas textuales en el inicio del texto para justificar una respuesta.
Nivel de complejidad	Medio.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Reconocer el motivo de la queja de los personajes a partir de pistas explícitas e implícitas distribuidas en los diálogos.
Dificultades esperables	Responder según experiencias personales, elegir opciones que no tengan relación con la queja de los personajes o seleccionar fragmentos del texto sin relación con la pregunta.
Pistas que ofrece la consigna	Explícita "Al inicio de la obra" y nombra al personaje clave.
Intervenciones posibles	"¿Qué palabras usan los chicos que demuestren que están molestos?" "¿Qué está haciendo Pocho en ese momento?"

Consigna 2. ¿Por qué Chinchilla NO quiere levantarse de la cama?

Respuesta correcta: Porque le parece una injusticia tener que despertarse a las siete menos cuarto.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Localizar y seleccionar información relevante. Identificar pistas textuales en los diálogos de un personaje para justificar la respuesta correcta.
Nivel de complejidad	Medio.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Identificar el argumento específico que utiliza el personaje y evaluar críticamente las opciones de respuesta, descartando los distractores que corresponden a las voces o quejas de otros personajes.
Dificultades esperables	Confundir las voces de los personajes, responder de acuerdo a la experiencia personal o hacer una lectura superficial de los distractores de respuesta.

Aspecto	Orientaciones
Pistas que ofrece la consigna	La presencia de la negación (“NO”) exige una lectura cuidadosa de todas las opciones.
Intervenciones posibles	“¿Qué es lo primero que dice Chinchilla apenas Pocho la nombra?” “¿Hay algo entre paréntesis o en lo que ella dice que nos cuente qué estaba haciendo antes de que la despertaran?”

Consigna 3. ¿Qué pasa realmente en la escena con la tarea y los disfraces?

Respuesta correcta: Pata protesta por las tareas de la escuela, pero cambia de idea cuando Pocho los deja ir disfrazados.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Relacionar información presente en distintas partes del texto. Reconocer relaciones causales complejas.
Nivel de complejidad	Medio-alto.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Relacionar el malestar por las tareas escolares con la aceptación de las condiciones para poder disfrazarse.
Dificultades esperables	Elegir distractores que asocian palabras clave, pero con causas falsas; perder el hilo cronológico o el cambio de actitud del personaje o confundir los roles y exigencias de los distintos adultos.
Pistas que ofrece la consigna	El uso de la palabra “realmente”, que exige distinguir los hechos acontecidos de los deseos de los personajes. La delimitación explícita de la escena a analizar en el propio enunciado.
Intervenciones posibles	“¿Cómo se sentía Pata al principio de la escena frente a la tarea?” “¿Qué pasó un poquito después que la hizo ponerse contenta o aceptar la situación?”

Consigna 4. Al final de la escena, ¿por qué los chicos cambian de opinión y se ponen contentos de ir a la escuela?

Respuesta correcta: Porque Pocho les dio permiso para ir a la escuela disfrazados.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Localizar y seleccionar información relevante en una parte del texto. Identificar relaciones causales simples.
Nivel de complejidad	Bajo-medio.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Relacionar el cambio en el estado de ánimo de los personajes con la obtención del beneficio deseado.
Dificultades esperables	Elegir distractores humorísticos o absurdos ajenos a los hechos del texto. Seleccionar opciones que alteran o falsean la realidad de la historia.

Aspecto	Orientaciones
Pistas que ofrece la consigna	La delimitación temporal implícita (“Al final de la escena”) y la explicitación de la consecuencia en el propio enunciado (“cambian de opinión y se ponen contentos”).
Intervenciones posibles	“¿Qué pasa justo al final que los hace cambiar de cara?” “¿Qué les dice Pocho exactamente antes de que se pongan contentos?” “¿En qué parte del texto dice que había dulce de leche o que se rompió el tren?”

Consigna 5. ¿Qué tienen en común estas quejas de los chicos en la obra?

Respuesta correcta: Las dos quejas ocurren porque los chicos están enfermos. Las dos muestran los motivos por los que no quieren ir a la escuela.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Relacionar información distribuida en distintas partes del texto para identificar un elemento o idea común en los dichos de los personajes.
Nivel de complejidad	Medio.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Relacionar dos quejas particulares con una actitud o sentimiento compartido frente a la escuela.
Dificultades esperables	Seleccionar distractores que repiten literalmente datos del texto, pero de forma aislada. Elegir opciones que inventan causas ajenas al texto.
Pistas que ofrece la consigna	El uso de la frase “¿Qué tienen en común?”, que orienta la búsqueda hacia la analogía y la síntesis. La mención inicial de las quejas, que delimita los elementos exactos a comparar.
Intervenciones posibles	“¿Qué tienen de parecido lo que le pasa a Chinchilla y lo que le pasa a Pata?” “Al final, ¿a qué lugar no quieren ir ninguno de los dos?”

Consigna 6. Cuando Chinchilla dice que levantarse temprano es una “injusticia”, esa palabra significa que:

Respuesta correcta: Es una acción que está mal porque va en contra de lo que él quiere.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Comprender vocabulario en contexto. Identificar significados según el uso dentro de una oración y desde la perspectiva del personaje.
Nivel de complejidad	Medio.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Relacionar el término “injusticia” con el sentimiento de malestar del personaje frente a una norma u obligación.
Dificultades esperables	Confundir el significado contextual con la descripción de la acción real. Seleccionar distractores que atribuyen la idea a las intenciones de otro personaje.

Aspecto	Orientaciones
Pistas que ofrece la consigna	El uso de las comillas y la frase “significa que”, que orienta el foco hacia la interpretación semántica. La atribución explícita del dicho a un personaje, que obliga a adoptar su punto de vista.
Intervenciones posibles	“Sí Chinchilla dice que es una injusticia, ¿le parece que está bien o que está mal tener que levantarse a esa hora?” “¿Quién siente eso, él o Pocho?”

Consigna 7. ¿Por qué en la obra se mencionan elementos como el tren de las siete menos cuarto, los disfraces y el desayuno?

Respuesta correcta: Porque describe las cosas que pasan en la casa de los chicos por la mañana.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Construir una idea global a partir de información distribuida en todo el texto.
Nivel de complejidad	Medio.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Relacionar los objetos y acciones cotidianas con el momento del día y el lugar donde transcurre la escena.
Dificultades esperables	Confundir el escenario real de la escena con los lugares de destino mencionados. Elegir distractores que sobredimensionan un solo dato aislado.
Pistas que ofrece la consigna	La enumeración de elementos cotidianos. La pregunta “¿Por qué en la obra se mencionan...?”.
Intervenciones posibles	“El tren que va a pasar, los disfraces mientras se cambian, tomar el desayuno... ¿En qué lugar ocurriendo todo esto?” “¿Sucede antes o después de entrar a la escuela?”

Consigna 8. ¿De qué trata principalmente la escena?

Respuesta correcta: De unos chicos que no quieren levantarse para ir a la escuela hasta que les proponen una idea divertida.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Identificar el tema principal. Construir una representación global del texto.
Nivel de complejidad	Medio-alto.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Integrar distintas informaciones para reconocer el tema central de la escena de teatro.
Dificultades esperables	Elegir opciones que representan detalles o fragmentos particulares del texto.

Aspecto	Orientaciones
Pistas que ofrece la consigna	La palabra “principalmente” orienta a buscar la idea más general y abarcativa. La pregunta “¿De qué trata...?”, que orienta la lectura hacia la síntesis del argumento.
Intervenciones posibles	“Si le tuvieras que contar a alguien de qué se trata este pedacito de la historia sin contarle los detalles, ¿qué dirías?” “La historia, ¿es sobre las tareas o sobre lo que hacen los chicos para no ir a la escuela?”

Consigna 9. ¿Qué tipo de texto leíste?

Respuesta correcta: Una obra de teatro.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Reconocer características generales de distintos géneros discursivos.
Nivel de complejidad	Bajo.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Identificar que se trata de una escena y los elementos organizadores del diálogo dramático para clasificar el texto.
Dificultades esperables	Confundir el género con otros textos trabajados previamente o focalizar únicamente en el tema.
Pistas que ofrece la consigna	La pregunta directa “¿Qué tipo de texto leíste?”. La inclusión de las opciones de respuesta.
Intervenciones posibles	“¿Cómo nos damos cuenta de quién habla en cada momento?” “¿Qué forma tiene este texto en la hoja, si lo comparamos con un cuento común o una noticia?”

Consigna 10. Uní con flechas cada hecho con el momento en que ocurrió para rearmar la historia:

Respuestas correctas:

- Al principio:
 - Chinchilla protesta tapado hasta la nariz porque tiene sueño.
 - Pata se queja de las tareas que les dio la señorita Silvia.
- En el medio:
 - Pocho les propone la idea de ir a la escuela disfrazados.
 - Los hermanos saltan de la cama a buscar sus trajes.
- Al final:
 - Los chicos toman el mate cocido y brindan contentos.
 - Los chicos se preparan para salir hacia la escuela.

Orientaciones para el cierre

Se recomienda finalizar la secuencia con un espacio de reflexión grupal para que los alumnos compartan las estrategias de lectura que usaron frente a cada pregunta. Es un momento clave para hacer visible el cómo lo pensaron y repasar las pistas del texto.

Preguntas sugeridas:

- ¿Qué hicimos cuando dudamos entre dos opciones que parecían correctas?
- ¿Qué detalles de la escena nos ayudaron a descartar las opciones que eran divertidas pero falsas?
- ¿Por qué fue importante fijarse en qué personaje decía cada frase?
- ¿Cómo nos dimos cuenta de que la forma en que estaba escrito el texto nos decía qué tipo de texto era?
- ¿En qué parte de la escena tuvimos que mirar para descubrir el motivo por el que cambiaron de opinión?

Secuencia 4. Descubrimos y relacionamos ideas a través de pistas



Escanee el código QR para acceder a la secuencia para los alumnos

bit.ly/4wFjxZL

Texto: “Consecuencias graves del calentamiento global”

Presentación de la secuencia

Esta secuencia se propone enseñar a los estudiantes a **descubrir y relacionar ideas presentes en distintas partes del texto** para comprender un texto informativo sobre el calentamiento global.

A partir de la lectura del texto, se buscará que los estudiantes reconozcan tanto la información explícita como los datos distribuidos en el texto, para seleccionar y relacionar elementos que les permitan responder preguntas a partir de pistas textuales directas e indirectas.

A su vez, se proponen actividades complementarias vinculadas con el vocabulario en contexto para entender palabras y frases nuevas, la identificación del género textual, la jerarquización de la información para identificar las ideas más importantes y el monitoreo de la propia comprensión a partir de la relectura atenta y el análisis de la utilidad de las pistas.

El texto informativo es un género adecuado para este fin porque exige al lector un procesamiento activo de la información que no siempre se presenta de forma aislada. Al combinar información explícita con ideas implícitas que el texto no dice de manera directa, requiere que el estudiante aprenda a conectar lo que aparece en distintas partes de la hoja para construir un significado global sobre el tema.

Durante el desarrollo de la secuencia, se recomienda que el docente modele explícitamente estrategias de resolución orientadas a:

- Volver al texto para buscar información que se ve a simple vista.
- Relacionar información que aparece en distintas partes del texto.
- Descubrir información implícita que el texto no dice de manera directa.
- Entender palabras y frases nuevas usando las pistas del contexto.
- Identificar cuáles son las ideas más importantes del texto.
- Releer con atención para decidir qué pistas ayudan a responder y cuáles no.

En esta secuencia también es fundamental promover espacios de intercambio sobre cómo los estudiantes llegaron a sus respuestas. Al tratarse de un texto informativo, explicitar las estrategias permite que los chicos pongan en común cómo dedujeron un concepto que no estaba explícito, qué elementos de la página conectaron para entender una explicación o cómo evaluaron las pistas para descartar caminos incorrectos, transformando la puesta en común en una instancia de reflexión metacognitiva.

Análisis de consignas

Consigna 1. ¿Por qué aumentó la cantidad de gases de efecto invernadero en el aire durante los últimos años?

Respuesta correcta: Por el uso de automóviles, el trabajo de las fábricas y la tala de árboles, entre otras causas.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Relacionar información presente en distintas partes del texto. Reconocer relaciones causales simples.
Nivel de complejidad	Medio
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Localizar en el texto los factores mencionados y vincularlos con la idea de “emisión” o “aumento de gases”. Distinguir una causa de una consecuencia.
Dificultades esperables	Que confundan la causa con la consecuencia. Que no relacionen palabras o ideas entre sí.
Pistas que ofrece la consigna	La expresión interrogativa “por qué” y los cuantificadores y verbos (“aumentó muchísimo”).
Intervenciones posibles	“¿Qué actividades dice el texto que fabrica o liberan los gases de efecto invernadero?” “Si los glaciares se derriten, ¿eso hace que se llenen las calles de humo y gases, o al revés?”

Consigna 2. En la expresión “todavía es muy poco lo que hacemos para detenerlo”, ¿con qué podés relacionar la palabra “detenerlo”?

Respuesta correcta: Frenar el avance del calentamiento global.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Comprender vocabulario en contexto. Identificar significados según el uso dentro de una frase específica del texto, identificando simultáneamente a qué fenómeno se refiere.
Nivel de complejidad	Bajo.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Reconocer que el pronombre “lo” se refiere al calentamiento global y asociar el verbo “detener” con la idea de frenar o parar un proceso negativo.

Aspecto	Orientaciones
Dificultades esperables	Que aislen la frase de la opción y no logren identificar qué es exactamente lo que se quiere “detener”.
Pistas que ofrece la consigna	La frase introductoria (“todavía es muy poco lo que hacemos...”).
Intervenciones posibles	“¿Qué es lo que tenemos que detener según todo lo que leímos?” “¿A qué refiere ese <i>lo</i> ?”

Consigna 3. ¿Qué consecuencia grave provoca el aumento de la temperatura del planeta?

Respuesta correcta: Los glaciares se derriten, sube el nivel del mar y las especies se extinguen.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Localizar información explícita en una parte puntual del texto.
Nivel de complejidad	Bajo.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Reconocer las problemáticas ambientales ligadas al aumento de temperatura y asociarlas como efectos directos del fenómeno.
Dificultades esperables	Que en la opción correcta lean únicamente “Los glaciares se derriten” y no completen la lectura de los otros dos efectos encadenados.
Pistas que ofrece la consigna	El sustantivo “consecuencia” y el adjetivo “grave”.
Intervenciones posibles	“La pregunta nos pide una consecuencia <i>grave</i> . Busquemos en el texto qué desastres o problemas dice que provoca este aumento de temperatura”.

Consigna 4. ¿Por qué creés que se habla mucho sobre el calentamiento global?

Respuesta correcta: Porque genera problemas ambientales muy graves y todavía se hace poco para frenarlo.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Localizar y seleccionar información relevante para construir una representación de la idea global del texto.
Nivel de complejidad	Medio.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Identificar la preocupación central del texto y vincular la actualidad del tema con la gravedad de sus consecuencias.
Dificultades esperables	Asociar palabras sueltas o responder desde sesgos de preferencia personal.

Aspecto	Orientaciones
Pistas que ofrece la consigna	La expresión “en la actualidad” y la pregunta por la relevancia (“por qué creés que se habla mucho”).
Intervenciones posibles	“Si alguien te pregunta de qué se trata todo este texto que leímos, ¿le dirías que habla de lo bien que funcionan los autos con calor o de lo grave que es el problema ambiental? ¿Cuál es la verdadera preocupación del autor?”

Consigna 5. ¿Cuál de estas situaciones ocurre primero en la cadena de problemas ambientales?

Respuesta correcta: El aumento de gases de efecto invernadero en el aire por el uso de autos y fábricas.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Relacionar información explícita considerando el orden temporal.
Nivel de complejidad	Alto.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Reconstruir el proceso completo del calentamiento global y situar las actividades humanas como el punto de partida temporal y lógico.
Dificultades esperables	Ordenamiento cronológico incorrecto o no comprender la restricción específica de la consigna (qué ocurre primero).
Pistas que ofrece la consigna	El ordenador temporal “ocurre primero” y la metáfora de “cadena de problemas”.
Intervenciones posibles	“Para que la temperatura del planeta aumente... ¿Qué tuvo que pasar antes en el aire? ¿Qué atrapa ese calor? Busquemos qué dice el texto sobre cómo empieza todo”

Consigna 6. Según el final del texto, ¿qué característica describe mejor el comportamiento de las personas frente al calentamiento global?

Respuesta correcta: Poco compromiso.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Descubrir información implícita a partir de pistas que aporta el texto.
Nivel de complejidad	Medio.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Localizar el tramo final del texto donde se evalúa el accionar humano e inferir que la escasez de medidas equivale a una falta de compromiso.
Dificultades esperables	Dificultad con el vocabulario abstracto o sesgos generados por conocimientos previos.

Aspecto	Orientaciones
Pistas que ofrece la consigna	El delimitador de ubicación (“según el final del texto”) y la frase de control “describe mejor”.
Intervenciones posibles	“Vamos a leer el último párrafo. El autor dice: <i>todavía es muy poco lo que hacemos para detenerlo</i> . Si hacemos <i>muy poco</i> por un problema tan grave, ¿estamos muy metidos y dedicados a solucionarlo o nos falta esfuerzo? ¿Cuál de las cuatro palabras entre las opciones se parece a esa idea?”

Consigna 7. En la oración: “Con este incremento también subió la temperatura del planeta”, la palabra “incremento” significa:

Respuesta correcta: Aumento de la cantidad.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Entender palabras y frases nuevas usando pistas del contexto.
Nivel de complejidad	Bajo-medio.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Establecer una relación de sinonimia entre “incremento” y “aumento”, apoyándose en la pista verbal de la oración.
Dificultades esperables	Desconocimiento del término formal “incremento” o ignorar pistas verbales (“también subió la temperatura”).
Pistas que ofrece la consigna	El verbo “subió” y el conector de adición “también”.
Intervenciones posibles	“Leamos la frase completa tapando la palabra <i>incremento</i> . Dice: <i>Con este... algo... también subió la temperatura</i> . Si la temperatura subió, ¿Qué tuvo que pasar con los gases antes? ¿Aparecieron menos o aparecieron más?”

Consigna 8. ¿A quiénes se refiere la palabra “ellos” en la expresión “¡Si no fuera por ellos, nuestro planeta sería un lugar helado!”?

Respuesta correcta: A los gases de efecto invernadero.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Relacionar información que aparece en distintas partes del texto. Conectar el pronombre con el sustantivo correspondiente.
Nivel de complejidad	Medio.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Identificar que el pronombre “ellos” sustituye a “los gases de efecto invernadero” basándose en la proximidad textual y en la propiedad física descrita (mantener el calor de la Tierra).
Dificultades esperables	Error de proximidad o confusión temática. Incomprensión del giro argumental.

Aspecto	Orientaciones
Pistas que ofrece la consigna	La estructura condicional de la frase (“¡Si no fuera por...!”) y el adjetivo “helado”.
Intervenciones posibles	“Pongamos el dedo en la palabra <i>ellos</i> . Ahora, empecemos a leer hacia atrás, despacito. ¿De qué venía hablando el autor justo en la oración anterior? ¿A quiénes defiende diciendo que evitan que nos congelemos?”

Consigna 9. ¿Cuál de estas informaciones NO ayuda a explicar por qué aumentó la temperatura de la Tierra?

Respuesta correcta: El planeta sería un lugar helado sin el efecto invernadero.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Localizar y seleccionar información relevante. Identificar pistas textuales y determinar cuáles sirven y cuáles no.
Nivel de complejidad	Alto.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Reconocer qué opciones (A, B y D) funcionan como causas directas del aumento de temperatura, identificando a la opción C como un dato ajeno al problema que solo describe una propiedad natural y benéfica.
Dificultades esperables	Omisión del operador negativo (“no”) o selección al azar de la respuesta sin evaluar qué función cumple cada oración dentro del texto.
Pistas que ofrece la consigna	La palabra restrictiva en mayúsculas “NO” y la frase “explicar por qué aumentó”.
Intervenciones posibles	“Esta pregunta funciona al revés de las otras. Vamos a tachar las tres que SÍ ayudan a explicar el aumento de temperatura. Si las fábricas tiran gases, ¿eso ayuda a explicar el calor? Sí, entonces la tachamos. Sigamos con las otras”

Consigna 10. Si tuvieras que cambiarle el título a este texto, ¿cuál elegirías?

Respuesta correcta: El aumento de la temperatura de la Tierra y sus peligros.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Identificar las ideas principales. Construir una representación del significado global del texto.
Nivel de complejidad	Medio.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Seleccionar la opción correcta por ser la única que engloba tanto las causas como las consecuencias del fenómeno, identificando que las demás alternativas corresponden solo a apartados específicos o detalles complementarios del texto.
Dificultades esperables	Elegir opciones que corresponden a apartados específicos o asociación por impacto emocional con respecto al tema.

Aspecto	Orientaciones
Pistas que ofrece la consigna	La acción de “cambiarle el título” y el calificador “describe mejor” (implícito en la elección de un título).
Intervenciones posibles	“Leamos la frase completa tapando la palabra <i>incremento</i> . Dice: <i>Con este... algo... también subió la temperatura</i> . Si la temperatura subió, ¿Qué tuvo que pasar con los gases antes? ¿Aparecieron menos o aparecieron más?”

Orientaciones para el cierre

Se recomienda finalizar la secuencia con un espacio de reflexión grupal para que los alumnos compartan las estrategias de lectura que usaron frente a cada pregunta. Es un momento clave para hacer visible el “cómo lo pensaron” y repasar las pistas del texto informativo.

Preguntas sugeridas:

- ¿Qué hicimos cuando dudamos entre dos opciones que parecían correctas pero una era una causa y la otra una consecuencia (como el derretimiento de los glaciares)?
- ¿Qué detalles o pistas de la oración nos ayudaron a descartar las opciones que invertían la lógica del texto (como confundir “aumento” con “disminución”)?
- ¿Por qué fue importante fijarse en el sentido del verbo de la frase para descubrir el significado de palabras más formales como “incremento” o “detenerlo”?
- ¿Cómo nos dimos cuenta de que la forma en que estaba organizada la información en la hoja nos decía qué tipo de texto era?
- ¿En qué partes del texto tuvimos que mirar y conectar para descubrir una característica de las personas que el autor no decía de manera directa?

Secuencia 5. ¿De qué se trata el texto?



Escanee el código QR para acceder a la secuencia para los alumnos

bit.ly/4wgPgj5

Texto: “El burro y el sapo”

Presentación de la secuencia

Esta secuencia se propone acompañar a los estudiantes en la identificación de la idea general de un cuento. A partir del trabajo con el cuento “El burro y el sapo”, se buscará que los estudiantes puedan pensar de qué trata el texto en su conjunto, reconstruir el problema principal, reconocer las acciones más importantes de los personajes, comprender cómo se resuelve el conflicto y elaborar un modelo mental global del significado de la historia.

A diferencia de las consignas centradas únicamente en la localización de información explícita, las preguntas de esta secuencia requieren integrar información de distintas partes del cuento y, en varios casos, realizar inferencias. Para comprender la idea general, los estudiantes deben apoyarse en datos del texto, pero también completar o reponer información que no siempre está dicha de manera directa: qué piensa el burro sobre el sapo, por qué el sapo decide enfrentarlo, por qué logra vencerlo y qué enseñanza se desprende del relato.

El cuento constituye un texto especialmente adecuado para trabajar la idea general porque presenta un conflicto claro entre personajes, una resolución y, en este caso, se evidencian enseñanzas vinculadas con el respeto, la inteligencia y la valoración de quienes parecen más débiles. Durante la secuencia, se recomienda modelar explícitamente cómo pensar en todo el texto y no solo en una parte, cómo distinguir entre detalles importantes y sentido global, y cómo comparar opciones de respuesta para elegir la que mejor expresa la idea central.

Análisis de consignas

Preguntas iniciales: 1. ¿De qué trata principalmente el cuento “El burro y el sapo”? Antes de responder, pensá en todo el texto. / 2. Ahora, marcá la respuesta correcta. El texto trata principalmente sobre:

Respuesta correcta: Un sapo que demuestra que puede defenderse, aunque sea pequeño.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Construir la idea general del texto. Integrar información sobre el conflicto, las acciones de los personajes y la resolución del cuento.
Nivel de complejidad	Medio.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Se espera que los estudiantes puedan pensar en el cuento completo y no sólo en un episodio aislado. Para responder, deben considerar el problema inicial entre el burro y el sapo, la decisión del sapo de defenderse, la estrategia que utiliza y el resultado final de la historia.
Dificultades esperables	Algunos estudiantes podrían elegir opciones que mencionan datos presentes en el texto, pero que no expresan la idea general. Por ejemplo, podrían centrarse en que el burro come pasto, en que aparecen mosquitos, abejas y avispas, o en que el sapo vive en un charco. Esas opciones remiten a partes del cuento, pero no explican de qué trata en su conjunto.
Pistas que ofrece la consigna	La expresión “principalmente” indica que no alcanza con recordar un detalle. La consigna solicita reconocer qué es lo más importante del texto completo.
Intervenciones posibles	“¿Esta opción explica todo lo importante del cuento o solamente una parte?” “¿Qué problema aparece al comienzo?” “¿Qué hace el sapo para defenderse?” “¿Qué pasa al final?” “¿Cuál de las opciones explica mejor toda la historia?”

Consigna 3. ¿Cuál es el problema principal entre el burro y el sapo?

Respuesta correcta: El burro pisa al sapo y después lo trata como si no pudiera defenderse.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Identificar el conflicto principal del cuento. Integrar información que permite comprender cómo se desata el conflicto al inicio del relato.
Nivel de complejidad	Medio.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Se espera que los estudiantes reconozcan cuál es el hecho que desencadena la historia: el burro pisa al sapo y luego lo subestima. Esta información es necesaria para comprender el conflicto central y avanzar hacia la idea general del cuento.
Dificultades esperables	Algunos estudiantes podrían elegir opciones que mencionan elementos presentes o posibles en el cuento, pero que no constituyen el problema principal. Por ejemplo, podrían centrarse en el pasto, el charco o la formación de ejércitos, sin identificar el origen del conflicto.
Pistas que ofrece la consigna	La expresión “problema principal” orienta a buscar el conflicto que organiza la historia, no un dato secundario.
Intervenciones posibles	“¿Qué ocurre al comienzo entre el burro y el sapo?” “¿Qué hecho hace que el sapo se enoje?” “Cómo trata el burro al sapo al inicio?” “¿Todas las opciones cuentan un problema o algunas cuentan solo una parte?”

Consigna 4. ¿Por qué el sapo le declara la guerra al burro?

Respuesta correcta: Porque quiere demostrarle que también puede defenderse.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Realizar inferencias a partir de la manera de actuar de los personajes de sus dichos. Reconocer motivaciones e intenciones de los personajes.
Nivel de complejidad	Medio.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Se espera que los estudiantes comprendan que el sapo no le declara la guerra al burro por la pelea en torno al charco, ni solamente porque necesita ayuda, sino porque quiere demostrar que, aunque es pequeño, puede defenderse. Para responder, deben inferir la intención del personaje a partir del conflicto inicial.
Dificultades esperables	Algunos estudiantes podrían elegir opciones vinculadas con detalles de la historia, como la ayuda de otros animales, pero confundir un medio con el motivo principal. Otros podrían quedarse con una interpretación literal o superficial del enojo del sapo.
Pistas que ofrece la consigna	La pregunta “¿Por qué...?” exige explicar una causa o motivo. No alcanza con identificar qué hizo el sapo; es necesario pensar para qué lo hizo.
Intervenciones posibles	“¿Qué le molestó al sapo?” “¿Qué quería demostrarle al burro?” “¿Qué pistas del comienzo del cuento nos ayudan a entender la decisión del sapo?”

Consigna 5. ¿Qué pensaba el burro sobre el sapo al comienzo de la historia?

Respuesta correcta: Que, por ser pequeño, no podía defenderse.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Inferir pensamientos o creencias de un personaje a partir de sus acciones y actitudes.
Nivel de complejidad	Medio.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Se espera que los estudiantes puedan inferir que el burro subestima al sapo porque lo ve pequeño y débil. Esta idea no necesariamente aparece formulada de manera directa, sino que se elabora a partir de cómo el burro trata al sapo y de la reacción posterior del personaje.
Dificultades esperables	Algunos estudiantes podrían elegir respuestas que mencionan animales fuertes o ejércitos, porque aparecen luego en la historia, pero no responden a lo que pensaba el burro al comienzo. Otros podrían no distinguir entre lo que el burro sabe, lo que cree y lo que efectivamente ocurre después.
Pistas que ofrece la consigna	La expresión “pensaba el burro” indica que hay que interpretar la perspectiva del personaje. La frase “al comienzo” orienta a revisar la primera parte del cuento.
Intervenciones posibles	“¿Cómo trata el burro al sapo al principio?” “¿Qué parece creer sobre él?” “¿El texto lo dice directamente o tenemos que pensarlo a partir de pistas?” “¿Qué cambia al final de la historia?”

Consigna 6. ¿Por qué el sapo logra ganar la pelea?

Respuesta correcta: Porque usó su inteligencia y buscó la ayuda de animales pequeños, que picaron a los más grandes.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Inferir una causa central. Integrar información de distintas partes del cuento.
Nivel de complejidad	Medio.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Se espera que los estudiantes comprendan que el sapo no gana por fuerza física, sino porque elabora mediante su astucia una estrategia adecuada y busca la ayuda de animales pequeños que pueden enfrentar a los animales grandes. Para responder, deben relacionar la preparación de la pelea, la elección de sus ayudantes y el resultado final.
Dificultades esperables	Algunos estudiantes podrían centrarse en que los animales grandes no lograron vencer, o en que el burro pierde, sin explicar la causa principal de esa derrota. También podrían elegir opciones que contradicen el texto, como pensar que el sapo era más fuerte que el burro.
Pistas que ofrece la consigna	La pregunta “¿Por qué...?” pide explicar la causa del resultado. Las opciones obligan a distinguir entre fuerza, miedo, ausencia de animales y estrategia.
Intervenciones posibles	“¿El sapo gana por ser más fuerte o por pensar una estrategia?” “¿A quiénes busca para que lo ayuden?” “¿Por qué esos animales pequeños pueden vencer a los grandes?” “¿Qué partes del cuento tenemos que relacionar para responder?”

Consigna 7. ¿Cuál de estas opciones expresa mejor la idea general del texto?

Respuesta correcta: Los animales pequeños pueden defenderse usando su inteligencia.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Construir la idea general del texto. Diferenciar idea central de ideas secundarias.
Nivel de complejidad	Medio-alto.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Se espera que los estudiantes identifiquen la opción que recupera mejor el sentido global del cuento. Para ello, deben reconocer que el texto no trata solamente de un burro que pisa a un sapo, ni de la ayuda de ciertos insectos, ni del enojo del sapo, sino de cómo un animal pequeño logra defenderse usando su inteligencia.
Dificultades esperables	Algunos estudiantes podrían elegir opciones que son verdaderas, pero parciales. Por ejemplo, que el burro pisa al sapo o que los mosquitos, abejas y avispa ayudan durante la pelea. Esas opciones recuperan episodios del cuento, pero no expresan la idea general.

Aspecto	Orientaciones
Pistas que ofrece la consigna	La expresión “idea general” indica que hay que pensar en todo el texto. La palabra “mejor” invita a comparar opciones y elegir la más completa.
Intervenciones posibles	“¿Esta opción resume todo el cuento o solo una parte?” “¿Cuál incluye el problema y también la forma en que se resuelve?” “¿Qué opción podríamos usar para contarle a alguien de qué trata la historia en pocas palabras?” “¿Qué opción deja afuera algo importante?”

Consigna 8. ¿Qué aprende el burro al final de la historia?

Respuesta correcta: Que no debe despreciar a otros animales por su tamaño.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Inferir el aprendizaje de uno de los personajes principales, a partir de la resolución del cuento.
Nivel de complejidad	Medio.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Se espera que los estudiantes puedan reconocer el aprendizaje del burro a partir de lo que ocurre al final. La respuesta requiere comprender que el burro se equivocó al subestimar al sapo por su tamaño y que la experiencia de la pelea le permite aprender a respetar a otros animales.
Dificultades esperables	Algunos estudiantes podrían elegir opciones demasiado literales o incorrectas, como evitar los charcos, o generalizaciones inadecuadas, como pensar que los animales pequeños son siempre más fuertes que los grandes. También podrían confundir la ayuda del sapo con una dependencia permanente.
Pistas que ofrece la consigna	La expresión “aprende al final” orienta a pensar en la transformación del personaje y en la enseñanza que deja la historia.
Intervenciones posibles	“¿Cómo veía el burro al sapo al principio?” “¿Qué descubre después de la pelea?” “¿Qué cambió en su manera de pensar?” “¿Qué respuesta expresa una enseñanza y no solo un dato del cuento?”

Consigna 9. ¿Por qué el burro se equivoca al burlarse del sapo?

Respuesta correcta: Porque el sapo no parecía fuerte, pero podía pensar una buena estrategia.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Realizar inferencias sobre el error de interpretación de un personaje. Relacionar apariencia, fuerza e inteligencia.
Nivel de complejidad	Medio-alto.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Se espera que los estudiantes comprendan que el burro se equivoca porque juzga al sapo solo por su tamaño y apariencia. Para responder, deben inferir que la fuerza no es la única forma de defenderse y que la inteligencia del sapo resulta decisiva.

Aspecto	Orientaciones
Dificultades esperables	Algunos estudiantes podrían elegir opciones vinculadas con detalles secundarios, como el charco, los animales del lugar o la capacidad de salto del sapo. Esas opciones pueden parecer relacionadas con el personaje, pero no explican el error central del burro.
Pistas que ofrece la consigna	La expresión “se equivoca al burlarse” indica que hay que pensar por qué la actitud del burro estaba basada en una idea incorrecta.
Intervenciones posibles	“¿En qué se fija el burro cuando se burla del sapo?” “¿Qué no tuvo en cuenta?” “¿Por qué la apariencia del sapo no alcanza para saber si puede defenderse?” “¿Qué demuestra el sapo después?”

Consigna 10. ¿Cuál de estas opciones cuenta una parte del texto, pero NO expresa la idea general?

Respuesta correcta: El sapo busca una caja y pide ayuda a otros animales.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Distinguir información parcial de idea general. Analizar opciones de respuesta.
Nivel de complejidad	Alto.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Se espera que los estudiantes reconozcan que una opción puede ser verdadera o estar relacionada con el texto, pero no expresar la idea general. En este caso, buscar una caja y pedir ayuda a otros animales es una acción importante del sapo, pero no resume el sentido global de la historia.
Dificultades esperables	Algunos estudiantes podrían confundir una acción relevante con la idea central. También podrían tener dificultades para resolver una consigna formulada con “NO”, ya que exige controlar cuidadosamente qué se está preguntando y comparar todas las opciones.
Pistas que ofrece la consigna	La expresión “cuenta una parte” indica que la opción puede estar relacionada con el texto. La palabra “NO” exige identificar cuál no cumple con la condición de expresar la idea general.
Intervenciones posibles	“¿Qué nos pide exactamente esta pregunta?” “¿La opción B es falsa o es verdadera pero incompleta?” “¿Qué diferencia hay entre contar una parte y explicar de qué trata todo el texto?” “¿Qué opciones expresan una enseñanza o idea más general?”

Consigna 11. ¿Qué comparación ayuda a entender mejor el sentido de la historia?

Respuesta correcta: El burro es grande y fuerte, pero el sapo logra vencerlo con inteligencia.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Relacionar información para construir el sentido el modelo mental global del significado del texto. Comparar rasgos y estrategias de los personajes.

Aspecto	Orientaciones
Nivel de complejidad	Medio-alto.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Se espera que los estudiantes identifiquen la comparación que permite comprender mejor el contraste central del cuento: fuerza física e inteligencia. Esta comparación ayuda a reconstruir la idea general y a comprender los motivos de la victoria del sapo sobre el burro.
Dificultades esperables	Algunos estudiantes podrían elegir comparaciones que mencionan datos verdaderos, como que el burro come pasto o que el sapo vive cerca del agua, pero que no ayudan a comprender el sentido de la historia. Otros podrían centrarse en objetos o detalles, como la caja, sin reconocer el contraste principal.
Pistas que ofrece la consigna	La expresión “sentido de la historia” indica que hay que buscar una relación importante para comprender el significado global del cuento.
Intervenciones posibles	“¿Qué comparación nos ayuda a entender mejor la enseñanza del cuento?” “¿Importa más comparar dónde vive cada animal o cómo resuelven el conflicto?” “¿Qué diferencia hay entre fuerza e inteligencia en esta historia?”

Consigna 12. ¿Qué enseñanza deja esta historia?

Respuesta correcta: No hay que despreciar a otros por su tamaño o apariencia.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Lograr la comprensión global del texto. Inferir la enseñanza del cuento a partir del conflicto y la resolución.
Nivel de complejidad	Medio-alto.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Se espera que los estudiantes puedan identificar una enseñanza general a partir de lo ocurrido entre el burro y el sapo. Para responder, deben integrar la información sobre el conflicto inicial, el error del burro, la estrategia del sapo y el desenlace.
Dificultades esperables	Algunos estudiantes podrían elegir enseñanzas demasiado generales o inadecuadas, como que siempre hay que pedir ayuda, que los animales grandes no deben acercarse a los pequeños o que los pequeños siempre son más inteligentes. Estas opciones pueden tener alguna relación con el cuento, pero no expresan con precisión la enseñanza central.
Pistas que ofrece la consigna	La palabra “enseñanza” orienta a pensar qué se puede aprender de la historia más allá de los hechos puntuales.
Intervenciones posibles	“¿Qué aprendió el burro?” “¿Qué nos enseña esta historia sobre cómo tratamos a los demás?” “¿La respuesta vale solo para este cuento o puede pensarse para otras situaciones que vivimos?”

Orientaciones para el cierre

Se recomienda finalizar la secuencia recuperando las estrategias utilizadas durante la resolución. Es importante que los estudiantes puedan verbalizar cómo pensaron las respuestas y qué hicieron cuando las opciones parecían parecidas o posibles.

Algunas preguntas posibles:

- ¿Qué preguntas nos hicieron pensar en todo el cuento y no solo en una parte?
- ¿Cuándo tuvimos que volver al texto para recordar el problema entre el burro y el sapo?
- ¿Qué respuestas nos pidieron pensar algo que el texto no decía directamente?
- ¿Cómo nos dimos cuenta de que el sapo no ganó por ser fuerte, sino por usar su inteligencia?
- ¿Cómo hicimos para comparar opciones y elegir la más completa?
- ¿Qué enseñanza nos deja esta historia sobre cómo tratamos a los demás? ¿En qué otros momentos de nuestra vida podemos sentirnos identificados con alguno de los personajes?
- ¿Por qué?

El objetivo del cierre es favorecer que los estudiantes reconozcan y socialicen las estrategias puestas en juego: pensar en el texto completo, relacionar partes, inferir información no explícita, distinguir detalles de ideas centrales, analizar distractores, justificar sus elecciones y transferir lo aprendido a otros contextos.

Secuencia 6. ¿En qué parte del texto y de qué manera aparece la respuesta?



Escanee el código QR para acceder a la secuencia para los alumnos

bit.ly/4xsUiKj

Texto: “Jacinto, el perro ecológico que colabora con el reciclado”

Presentación de la secuencia

Esta secuencia se propone enseñar a los estudiantes a identificar y utilizar los elementos paratextuales como herramientas para anticipar, organizar y comprender el contenido de un texto. Al mismo tiempo, se trabaja la estrategia de inferencia de vocabulario por contexto, que permite construir el significado de palabras y expresiones desconocidas a partir de las pistas que ofrece el texto.

A partir de la lectura de una noticia periodística sobre Jacinto, un perro de la ciudad de Rosario reconocido por su contribución al reciclado, se propone que los estudiantes identifiquen los elementos propios del género (título, subtítulo, imagen, fecha, fuente), que reflexionen sobre la función de cada uno, y que utilicen los elementos que identificaron como punto de partida para comprender el texto.

La elección de una noticia resulta especialmente adecuada para trabajar elementos paratextuales, ya que este género presenta de manera clara y sistemática los componentes que orientan la lectura antes de ingresar al cuerpo del texto.

Durante la secuencia, se recomienda modelar explícitamente estrategias de resolución orientadas a:

- observar los elementos paratextuales antes de comenzar la lectura;
- anticipar el contenido del texto a partir del título, el subtítulo y la imagen;
- utilizar el contexto para inferir el significado de palabras y expresiones desconocidas;
- identificar qué tipo de texto se está leyendo a partir de sus características formales;
- justificar las respuestas con evidencias del texto.

También resulta importante promover instancias de conversación sobre los procesos de resolución, favoreciendo que los estudiantes expliciten cómo llegaron a sus respuestas y qué estrategias utilizaron.

Análisis de consignas

Consigna 1. En el título dice: Jacinto “el perro ecológico”. ¿Qué significa la palabra *ecológico*? Marcá con X la respuesta correcta

Respuesta correcta: que cuida el medio ambiente recogiendo residuos.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Comprender el significado de una palabra a partir de un elemento paratextual (el título).
Nivel de complejidad	Bajo.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Relacionar la palabra <i>ecológico</i> con la acción de recoger residuos descripta en el texto, descartando acepciones literales o cotidianas del término.
Dificultades esperables	Elegir la opción C (“perro de raza especial”) por asociar <i>ecológico</i> con algo positivo pero genérico, o la opción B (“come solo plantas”) por vincular ecología con vegetarianismo.
Pistas que ofrece la consigna	La pregunta remite directamente al título, que es el primer elemento paratextual disponible. El texto luego confirma la acción concreta (recoger botellas).
Intervenciones posibles	“¿Qué hace Jacinto en el texto?” “¿Qué tiene que ver eso con el medio ambiente?” “¿Cuál de las opciones tiene relación con lo que Jacinto hace todos los días?”

Consigna 2. El subtítulo dice: “... poco a poco comenzó a tener una actitud que se lleva todos los aplausos”. ¿Qué significa?

Respuesta correcta: que Jacinto hace cosas buenas y la gente lo valora.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Comprender el significado de una expresión figurada a partir de un elemento paratextual (el subtítulo).
Nivel de complejidad	Medio.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Interpretar la expresión metafórica “se lleva todos los aplausos” como sinónimo de ser valorado y reconocido, sin interpretarla de manera literal.
Dificultades esperables	Elegir la opción A (“Jacinto tiene buena actitud”) por ser parcialmente correcta pero demasiado vaga, o la opción B por interpretar literalmente la palabra “aplausos”.
Pistas que ofrece la consigna	El subtítulo ofrece la expresión completa. La lectura del texto permite confirmar que Jacinto es valorado por sus vecinos y sus dueños.
Intervenciones posibles	“¿Cuándo aplaudimos a alguien?” “¿Qué significa que una persona se lleva todos los aplausos?” “¿Qué hace Jacinto para merecer ese reconocimiento?”

Consigna 3. ¿Cuál de las siguientes partes del texto no ayuda a comprender su significado?

Respuesta correcta: la fecha sola.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Identificar la función de los elementos paratextuales y distinguir cuáles aportan significado al texto.
Nivel de complejidad	Alta.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Reconocer que la imagen, el título y el subtítulo orientan la comprensión del texto, mientras que la fecha por sí sola no aporta información sobre su contenido.
Dificultades esperables	Seleccionar “la imagen” por no considerarla parte del texto, o dudar entre la fecha y el subtítulo por no haber reflexionado sobre la función de cada elemento.
Pistas que ofrece la consigna	La presencia de la negación (“no ayuda”) exige leer todas las opciones cuidadosamente y evaluar la función de cada elemento.
Intervenciones posibles	“¿Para qué sirve el título?” “¿Qué nos dice la imagen antes de leer?” “¿Qué información nos da la fecha sobre el tema del texto?”

Consigna 4. ¿De qué tipo de texto se trata, según sus elementos?

Respuesta correcta: una noticia periodística.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Reconocer el género textual a partir de sus elementos paratextuales.
Nivel de complejidad	Medio.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Identificar que la combinación de título, subtítulo, imagen, cuerpo informativo y fuente periodística (<i>La Nación</i> , 30 de diciembre de 2022) corresponde a una noticia.
Dificultades esperables	Elegir la opción D (“historia de vida”) por el tono personal del texto, o la opción B (“cuento de animales”) por centrarse en el protagonismo de Jacinto.
Pistas que ofrece la consigna	Los elementos paratextuales en conjunto (estructura, fuente, fecha) permiten identificar el género. La consigna señala explícitamente “según sus elementos”.
Intervenciones posibles	“¿Dónde apareció publicado este texto?” “¿Tiene todos los elementos que tiene una noticia?” “¿Se parece a algo que hayas leído en un diario o en internet?”

Consigna 5. ¿Cuáles son todos los elementos que te ayudan a darte cuenta qué tipo de texto es?

Respuesta correcta: el título, el subtítulo y la fecha.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Identificar el conjunto de elementos paratextuales que permiten reconocer el género textual.
Nivel de complejidad	Medio.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Reconocer que el título, el subtítulo y la fecha son los elementos específicos que permiten identificar el texto como una noticia periodística, por ser propios de ese género.
Dificultades esperables	Elegir la opción A (“la imagen del perro y el título”) por considerar la imagen más llamativa, sin reparar en que la fecha es un elemento clave del género periodístico.
Pistas que ofrece la consigna	La pregunta pide “todos los elementos”, lo que orienta a buscar la opción más completa. La respuesta conecta con lo trabajado en las consignas anteriores.
Intervenciones posibles	“¿Qué elementos tienen todas las noticias?” “¿La imagen alcanza para saber que es una noticia, o necesitamos otros elementos?” “¿Cuál es la opción que incluye más elementos propios de una noticia?”

Consigna 6. ¿Qué edad calculás que podría tener Jacinto ahora?

Respuesta correcta: 17 años.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Inferir información a partir de datos presentes en el texto y relacionarlos con la fecha de publicación.
Nivel de complejidad	Medio-alto.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Tomar el dato “Tiene 13 años” del cuerpo del texto, relacionarlo con la fecha de publicación (30 de diciembre de 2022) y calcular la edad actual aproximada, obteniendo alrededor de 17 años.
Dificultades esperables	No relacionar la edad mencionada en el texto con la fecha de publicación, o desconocer el año actual. Algunos estudiantes pueden confundirse si no vinculan ambos datos.
Pistas que ofrece la consigna	El texto indica la edad de Jacinto y la fecha de publicación. La consigna pide “calcular”, lo que orienta a una operación matemática sencilla.
Intervenciones posibles	“¿Cuántos años tenía Jacinto cuando salió la noticia?” “¿En qué año salió esa noticia?” “¿Cuántos años pasaron desde entonces?”

Consigna 7. El texto habla de un “centro de acopio improvisado en su hogar”. ¿Qué quiere decir?

Respuesta correcta: un centro en el que se juntan botellas, construido sin planificación.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Inferir el significado de una expresión a partir del contexto textual.
Nivel de complejidad	Medio.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Comprender que <i>acopio</i> significa “acumulación o reunión de algo”, e <i>improvisado</i> significa “sin planificación previa”, integrando ambos sentidos en el contexto de la historia de Jacinto.
Dificultades esperables	Elegir la opción B (“lugar armado de manera sencilla y rápida”) por interpretar solo la parte de <i>improvisado</i> , sin considerar el significado de <i>acopio</i> . O la opción A, por confundir <i>acopio</i> con <i>copia</i> .
Pistas que ofrece la consigna	El contexto del párrafo permite inferir que se trata de un lugar donde guardan las botellas que Jacinto recoge, y que surgió de forma espontánea.
Intervenciones posibles	“¿Qué hacían con las botellas que Jacinto recogía?” “¿Qué significa improvisar algo?” “¿Un centro de acopio es para copiar botellas o para guardarlas?”

Consigna 8. ¿Quiénes son los compañeros humanos de Jacinto? (puede haber más de una respuesta correcta)

Respuestas correctas: Alberto y Olivia; sus dueños.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Localizar y relacionar información explícita en el texto. Comprender que dos opciones pueden ser correctas simultáneamente.
Nivel de complejidad	Bajo.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Identificar que Alberto y Olivia son los dueños de Jacinto, y que por lo tanto ambas opciones (A y B) son correctas a la vez, ya que refieren a las mismas personas.
Dificultades esperables	Elegir solo una opción por no leer la aclaración “puede haber más de una respuesta correcta”, o elegir las opciones C o D por confundir <i>compañeros</i> con personajes mencionados en el texto.
Pistas que ofrece la consigna	La aclaración entre paréntesis orienta explícitamente a considerar más de una opción. El texto nombra a Alberto y Olivia como los dueños.
Intervenciones posibles	“¿Quiénes acompañan a Jacinto en sus caminatas?” “¿Cómo se llaman sus dueños?” “¿Pueden ser correctas dos opciones a la vez? ¿Por qué?”

Consigna 9. Sus dueños decidieron hacer “seguimiento” de las botellas que recogía. ¿Qué significa hacer seguimiento?

Respuesta correcta: llevar un registro y contarlo en redes sociales.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Inferir el significado de una palabra a partir del contexto textual.
Nivel de complejidad	Medio/alto
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Comprender que “hacer seguimiento” en este contexto significa registrar, contar y difundir la información sobre lo que Jacinto recoge, tal como lo describe el párrafo siguiente del texto.
Dificultades esperables	Elegir la opción A (“perseguir a Jacinto por la calle”) por una interpretación literal y cotidiana de la palabra <i>seguimiento</i> , o la opción D por identificar solo una parte del significado contextual.
Pistas que ofrece la consigna	El párrafo inmediatamente siguiente explica que los dueños compartían un informe mensual en Facebook, lo que permite inferir el significado completo de “hacer seguimiento”.
Intervenciones posibles	“¿Qué hicieron los dueños después de darse cuenta de la cantidad de botellas?” “¿Dónde contaban lo que juntaba Jacinto?” “¿Qué significa hacer el seguimiento de algo en la escuela, por ejemplo?”

Consigna 10. Sus dueños dicen: “No todos los héroes tienen capa”. ¿Qué quiere decir esa frase?

Respuesta correcta: que Jacinto hace algo muy bueno, aunque sea un perro común.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Inferir el significado de una expresión figurada a partir del contexto del texto.
Nivel de complejidad	Medio-alto.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Comprender que la expresión “no todos los héroes tienen capa” es una metáfora que amplía el concepto de héroe más allá de los superhéroes de ficción, aplicándolo a quien realiza acciones valiosas para la comunidad.
Dificultades esperables	Elegir la opción A o C por interpretar la referencia a la capa de manera literal, asociándola a superhéroes concretos como Batman o Superman.
Pistas que ofrece la consigna	El contexto del texto completo —la historia de Jacinto y su aporte al medio ambiente— permite comprender que sus dueños lo consideran un héroe cotidiano, sin poderes especiales.
Intervenciones posibles	“¿Qué tiene de especial un superhéroe?” “¿Jacinto tiene poderes especiales?” “¿Por qué sus dueños lo llaman héroe, entonces?” “¿Conocés a alguien que sea un héroe sin tener capa?”

Orientaciones para el cierre

Se recomienda finalizar la secuencia recuperando las estrategias utilizadas durante la resolución de las consignas. En particular, resulta valioso que los estudiantes puedan reconocer cómo los elementos paratextuales orientaron su lectura desde antes de comenzar el texto, y cómo el contexto les permitió construir el significado de palabras y expresiones desconocidas.

Algunas preguntas posibles para el cierre:

- ¿Qué miraron antes de empezar a leer? ¿Para qué les sirvió?
- ¿Pudieron saber de qué iba a tratar el texto antes de leerlo? ¿Cómo?
- ¿Hubo palabras o expresiones que no entendían? ¿Qué hicieron para comprenderlas?
- ¿Volvieron al texto para responder? ¿En qué preguntas fue necesario?
- ¿Qué parte del texto les ayudó más a entender de qué se trataba?
- ¿Qué hicieron cuando dudaron entre dos opciones?

El objetivo es que los estudiantes puedan nombrar y apropiarse de las estrategias de lectura puestas en juego: observar los paratextos, anticipar contenido, usar el contexto para inferir significados y volver al texto para verificar respuestas. Estas conversaciones favorecen la metacognición y contribuyen a consolidar hábitos lectores que los estudiantes podrán transferir a otros textos y situaciones.

Secuencia 7. Distintas estrategias



Escanee el código QR para acceder a la secuencia para los alumnos

bit.ly/4hU9ds9

Texto: “De Rosario al más allá: la primera piloto”

Presentación de la secuencia

Esta secuencia se propone integrar y poner en práctica distintas estrategias de comprensión lectora trabajadas a lo largo de las secuencias anteriores.

A partir de la lectura de un texto informativo sobre Amalia Figueredo, la primera mujer piloto de Argentina y de Sudamérica, se buscará que los estudiantes localicen información explícita, relacionen datos presentes en distintas partes del texto, construyan inferencias, interpreten palabras y expresiones en contexto, identifiquen referencias dentro del texto y reconozcan las ideas más importantes.

El texto seleccionado resulta adecuado para este trabajo porque combina información biográfica, relaciones causales, secuencias temporales y expresiones cuyo significado debe reconstruirse a partir del contexto.

Durante la secuencia se recomienda promover que los estudiantes fundamenten sus respuestas a partir de evidencias textuales y expliciten las estrategias utilizadas para resolver cada consigna.

En esta instancia, el foco no estará únicamente en responder correctamente, sino también en reconocer qué procedimientos de lectura resultan más útiles para resolver distintos tipos de preguntas.

Se espera que los estudiantes:

- vuelvan al texto para localizar información relevante;
- relacionen información distribuida en distintos párrafos;
- realicen inferencias apoyadas en evidencias textuales;
- interpreten vocabulario y expresiones en contexto;
- identifiquen referentes de pronombres y expresiones anafóricas;
- construyan una comprensión global del texto;
- reflexionen sobre las estrategias utilizadas durante la lectura.

Análisis de consignas

Consigna 1. ¿Por qué Amalia comenzó a interesarse por los aviones desde pequeña?

Respuesta correcta: porque vivía cerca de un aeródromo y veía pasar aviones con frecuencia.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Relacionar información presente en distintas partes del texto. Inferencia causal sencilla.
Nivel de complejidad	Medio.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Relacionar la información sobre la mudanza de la familia a los alrededores del aeródromo con la observación frecuente de aviones y el posterior interés de Amalia por volar.
Dificultades esperables	Algunos estudiantes podrían seleccionar opciones que mencionan personajes o hechos importantes del texto (por ejemplo, Jorge Newbery) sin considerar que la pregunta se refiere a un momento anterior de su vida.
Pistas que ofrece la consigna	La expresión “desde pequeña” orienta a buscar información al comienzo del texto.
Intervenciones posibles	“¿Qué nos cuenta el texto sobre la infancia de Amalia?” “¿Qué veía todos los días?” “¿Qué relación puede haber entre eso y su interés por los aviones?”

Consigna 2. ¿Por qué Amalia decidió dejar de estudiar con Jorge Newbery?

Respuesta correcta: porque quería aprender volando más y estudiando menos en tierra.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Inferir causas a partir de información explícita. Relacionar distintas partes de un mismo párrafo.
Nivel de complejidad	Medio.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Reconstruir la razón que motiva la decisión de Amalia a partir de la información que indica que la enseñanza se realizaba principalmente en tierra y que ella deseaba volar.
Dificultades esperables	Algunos estudiantes podrían elegir opciones relacionadas con otros acontecimientos importantes de la historia sin identificar la causa específica de la decisión.
Pistas que ofrece la consigna	La pregunta solicita una explicación. Es necesario localizar la decisión y leer las oraciones cercanas para comprender sus motivos.
Intervenciones posibles	“¿Qué problema encontraba Amalia en esa escuela?” “¿Qué era lo que realmente quería hacer?” “¿Qué información del texto explica su decisión?”

Consigna 3. En la expresión el objetivo estaba entre ceja y ceja, ¿qué significa “entre ceja y ceja”?

Respuesta correcta: que estaba decidida a lograrlo.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Interpretar expresiones y vocabulario en contexto.
Nivel de complejidad	Medio-alto.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Inferir el significado de una expresión figurada a partir de las acciones y actitudes de Amalia descritas en el texto.
Dificultades esperables	Algunos estudiantes podrían interpretar la expresión de manera literal y vincularla con partes del cuerpo o aspectos físicos.
Pistas que ofrece la consigna	La expresión aparece después de describir el esfuerzo, el aprendizaje y la construcción de su propio avión.
Intervenciones posibles	“¿Qué estaba intentando lograr Amalia?” “¿Abandonó su objetivo o siguió esforzándose?” “¿Qué nos muestra eso sobre su actitud?”

Consigna 4. ¿Qué logró Amalia el 1 de octubre de 1914?

Respuesta correcta: se convirtió en la primera mujer piloto de la Argentina y de Sudamérica.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Localizar información explícita.
Nivel de complejidad	Bajo.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Identificar información que aparece de manera explícita en el texto y asociarla con una fecha determinada.
Dificultades esperables	Algunos estudiantes podrían seleccionar acontecimientos importantes de la historia que efectivamente ocurrieron, pero no en la fecha indicada por la consigna.
Pistas que ofrece la consigna	La fecha permite localizar con precisión el fragmento relevante del texto.
Intervenciones posibles	“¿Dónde aparece esa fecha?” “¿Qué ocurrió ese día?” “¿Qué nos dice el texto inmediatamente después?”

Consigna 5. ¿Por qué la noticia sobre Amalia apareció en los principales diarios del país?

Respuesta correcta: porque era muy poco común que una mujer fuera piloto en esa época.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Realizar inferencias a partir de información distribuida en varias oraciones.
Nivel de complejidad	Medio-alto.

Aspecto	Orientaciones
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Relacionar el logro de Amalia con la información sobre el contexto histórico y social de la época para comprender por qué su historia resultó extraordinaria.
Dificultades esperables	Algunos estudiantes podrían centrarse únicamente en el hecho de que Amalia era piloto sin considerar la información sobre el rol de las mujeres en ese período histórico.
Pistas que ofrece la consigna	La explicación aparece en las oraciones posteriores al relato de su logro.
Intervenciones posibles	“¿Qué dice el texto sobre las mujeres en esa época?” “¿Por qué el logro de Amalia resultaba tan poco habitual?” “¿Qué relación hay entre eso y la aparición en los diarios?”

Consigna 6. ¿Cuál de estas situaciones ocurrió primero?

Respuesta correcta: Amalia comenzó a vivir cerca del aeródromo de Villa Lugano.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Reconstruir la secuencia temporal de los acontecimientos.
Nivel de complejidad	Medio.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Ubicar distintos hechos de la biografía en una línea temporal y establecer cuál ocurrió antes.
Dificultades esperables	Algunos estudiantes podrían elegir acontecimientos más relevantes o recordados, sin considerar el orden cronológico.
Pistas que ofrece la consigna	Todas las opciones aparecen en distintos momentos del texto y requieren releer para establecer la secuencia.
Intervenciones posibles	“¿Cuál de estos hechos ocurrió cuando Amalia era niña?” “¿Cuál sucedió después de conocer a Jorge Newbery?” “¿Podemos ordenar los acontecimientos?”

Consigna 7. ¿Qué característica describe mejor a Amalia?

Respuesta correcta: perseverante.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Inferir características de un personaje a partir de sus acciones.
Nivel de complejidad	Medio-alto.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Integrar distintas acciones y decisiones de Amalia para construir una caracterización global de la protagonista.
Dificultades esperables	Algunos estudiantes podrían elegir opciones que describen aspectos aislados o que no encuentran sustento en el texto. Además, muchos de los adjetivos pueden ser difíciles de comprender, si no conocen el vocabulario.

Aspecto	Orientaciones
Pistas que ofrece la consigna	La respuesta no aparece escrita de manera literal. Debe inferirse a partir de múltiples evidencias presentes en el texto.
Intervenciones posibles	“¿Qué hizo Amalia cuando encontró dificultades?” “¿Abandonó su objetivo?” “¿Qué muestran sus decisiones sobre su forma de ser?” “Ahora bien, ¿qué significa [...]?” (en este caso, podemos preguntar y aclarar el significado de todas las palabras de las opciones, de manera que asegurarnos de que las comprenden).

Consigna 8. En la oración “sus ganas de progresar seguían intactas”, la palabra intactas significa:

Respuesta correcta: ... seguían igual de fuertes.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Interpretar vocabulario en contexto.
Nivel de complejidad	Medio.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Utilizar la información del contexto para inferir el significado de una palabra poco frecuente.
Dificultades esperables	Algunos estudiantes podrían recurrir únicamente a significados conocidos o aproximados, sin considerar la situación que describe el texto.
Pistas que ofrece la consigna	Las oraciones cercanas muestran que Amalia continuaba esforzándose y aprendiendo a pesar de las dificultades.
Intervenciones posibles	“¿Las ganas de progresar aumentaron o desaparecieron?” “¿Qué hizo Amalia después?” “¿Qué nos permite pensar eso sobre el significado de intactas?”

Consigna 9. ¿A quién se refiere la palabra la, en la expresión “Newbery la invitó a dar un paseo”?

Respuesta correcta: a Amalia.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Identificar referentes pronominales.
Nivel de complejidad	Medio.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Reconocer a qué personaje refiere un pronombre dentro de una secuencia narrativa.
Dificultades esperables	Algunos estudiantes podrían perder el referente al centrarse únicamente en la oración aislada.
Pistas que ofrece la consigna	El antecedente aparece inmediatamente antes en el mismo párrafo.
Intervenciones posibles	“¿De quién se viene hablando en este fragmento?” “¿A quién invitó Jorge Newbery?” “¿Quién quedó encantada después del paseo?”

Consigna 10. En la oración “Quien quedó a su cargo, entonces, fue Ricardo Detomasi”, ¿a quién se refiere la expresión su cargo?

Respuesta correcta: a Amalia.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Identificar relaciones de referencia y cohesión textual.
Nivel de complejidad	Medio-alto.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Reconstruir la relación entre distintos participantes del texto para comprender quién queda bajo la instrucción de Ricardo Detomasi.
Dificultades esperables	Algunos estudiantes podrían confundirse por la presencia de varios personajes mencionados en el mismo párrafo (Amalia, Marcel Paillete y Ricardo Detomasi).
Pistas que ofrece la consigna	Es necesario releer las oraciones anteriores para identificar quién estaba realizando la formación como piloto.
Intervenciones posibles	“¿Quién estaba aprendiendo a pilotear?” “¿Quién era el instructor antes?” “Cuando Marcel se va, ¿quién necesita un nuevo instructor?”

Consigna 11. En la oración “Eso poco le importó a Amalia”, la palabra eso se refiere a:

Respuesta correcta: a que Ricardo Detomasi tenía poca experiencia.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Identificar referentes textuales y relacionar información entre oraciones.
Nivel de complejidad	Alto.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Recuperar información mencionada en la oración anterior para identificar a qué situación refiere la palabra <i>eso</i> .
Dificultades esperables	Algunos estudiantes podrían asociar <i>eso</i> con cualquier información presente en el párrafo sin establecer la relación inmediata entre ambas oraciones.
Pistas que ofrece la consigna	La referencia se encuentra en la oración inmediatamente anterior.
Intervenciones posibles	“¿Qué se menciona justo antes de la palabra <i>eso</i> ?” “¿Qué característica tenía Ricardo Detomasi?” “¿Por qué el texto aclara que eso poco le importó a Amalia?”

Consigna 12. Si tuvieras que cambiarle el título a este texto, ¿cuál elegirías?

Respuesta correcta: Amalia Figueredo: la primera mujer piloto de Argentina y Sudamérica.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Identificar la idea principal y jerarquizar información.
Nivel de complejidad	Medio-alto.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Reconocer cuál de las opciones representa mejor el tema central del texto y diferencia la información principal de la secundaria.
Dificultades esperables	Algunos estudiantes podrían seleccionar opciones vinculadas con personajes o acontecimientos presentes en el texto, pero que no constituyen el foco principal.
Pistas que ofrece la consigna	Es necesario considerar el texto completo y no solo un fragmento aislado.
Intervenciones posibles	“¿De quién habla principalmente el texto?” “¿Qué información aparece desde el comienzo hasta el final?” “¿Cuál de los títulos resume mejor toda la historia?”

Consigna 13. ¿Cuál de estas informaciones no ayuda a explicar por qué Amalia llegó a convertirse en piloto?

Respuesta correcta: nació en la ciudad de Rosario.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Jerarquizar información y distinguir datos relevantes de información accesoria.
Nivel de complejidad	Alto.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Identificar qué informaciones contribuyen a explicar el recorrido de Amalia hacia la aviación y cuáles son simplemente datos biográficos sin incidencia directa en ese proceso.
Dificultades esperables	Algunos estudiantes podrían considerar que toda la información del texto tiene la misma importancia y no distinguir entre causas y datos contextuales.
Pistas que ofrece la consigna	La palabra <i>no</i> requiere especial atención durante la lectura de la pregunta y las opciones.
Intervenciones posibles	“¿Qué hechos ayudaron a que Amalia se interesara por volar?” “¿Cuál de estas informaciones podría eliminarse sin cambiar la explicación?” “¿Qué dato es solo informativo?”

Consigna 14. ¿Qué podemos saber sobre Amalia a partir de lo que cuenta el texto?

Respuesta correcta: que no abandonaba fácilmente sus objetivos.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Inferir características personales a partir de acciones y decisiones.
Nivel de complejidad	Medio-alto.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Integrar distintas evidencias del texto para construir una conclusión sobre la personalidad de Amalia.
Dificultades esperables	Algunos estudiantes podrían basarse en una única situación del texto o elegir opciones que no encuentran sustento en la información disponible.
Pistas que ofrece la consigna	La respuesta surge de considerar varias acciones realizadas por Amalia a lo largo de la historia.
Intervenciones posibles	“¿Qué hizo cuando encontró dificultades?” “¿Continuó intentando alcanzar su meta?” “¿Qué muestran sus decisiones sobre su forma de actuar?”

Consigna 15. ¿Qué ocurrió después de que Marcel Paillete regresara a Francia?

Respuesta correcta: Ricardo Detomasi quedó a cargo de la formación de Amalia.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Reconstruir secuencias temporales y localizar información explícita.
Nivel de complejidad	Medio.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Identificar acontecimientos vinculados por relaciones temporales dentro del mismo episodio narrado.
Dificultades esperables	Algunos estudiantes podrían elegir acontecimientos efectivamente presentes en el texto, pero ocurridos mucho antes.
Pistas que ofrece la consigna	La referencia temporal aparece explícitamente en el párrafo.
Intervenciones posibles	“¿Qué sucede inmediatamente después de que Marcel vuelve a Francia?” “¿Quién continúa la formación de Amalia?” “¿Dónde aparece esa información?”

Consigna 16. ¿Para qué fue escrito principalmente este texto?

Respuesta correcta: para contar la vida y los logros de Amalia Figueredo.

Aspecto	Orientaciones
Capacidad / habilidad	Reconocer el propósito comunicativo de un texto informativo.
Nivel de complejidad	Medio-alto.
¿Qué se espera que puedan hacer los estudiantes?	Identificar la intención principal del texto considerando su contenido global y su organización.
Dificultades esperables	Algunos estudiantes podrían confundir el propósito del texto con alguno de los temas o acontecimientos que aparecen mencionados.
Pistas que ofrece la consigna	Es necesario considerar qué información predomina a lo largo de todo el texto.
Intervenciones posibles	“¿Qué aprendimos después de leer este texto?” “¿El texto busca enseñar un procedimiento, informar sobre una guerra o contar la historia de una persona?” “¿Cuál parece ser el objetivo?”

Orientaciones para el cierre

Se recomienda finalizar la secuencia recuperando las distintas estrategias de comprensión puestas en juego durante la resolución de las consignas.

A diferencia de las secuencias anteriores, en esta propuesta los estudiantes debieron combinar diversas estrategias para resolver preguntas de distinta complejidad. Por este motivo, resulta especialmente importante promover instancias de reflexión sobre cómo resolvieron cada desafío.

Algunas preguntas posibles:

- ¿Qué preguntas pudieron responder buscando información directamente en el texto?
- ¿En cuáles tuvieron que relacionar información de distintas partes?
- ¿Qué preguntas los hicieron pensar algo que el texto no decía de manera explícita?
- ¿Cómo los ayudó el contexto a comprender palabras o expresiones desconocidas?
- ¿Qué hicieron para descubrir a quién se referían palabras como *la*, *su* o *eso*?
- ¿Qué estrategias les resultaron más útiles?
- ¿Hubo preguntas que pudieron resolver de más de una manera?

El objetivo es favorecer que los estudiantes reconozcan que los lectores utilizan distintas estrategias según el tipo de desafío que plantea cada texto y cada consigna, y que comiencen a seleccionar de manera cada vez más autónoma aquellas que les permiten comprender mejor lo que leen.



**Buenos
Aires
Ciudad**