NIVEL PRIMARIO 2018

ANEXO 1: Lengua y Literatura

La enseñanza de la escritura a través de consignas

Presentación

En este momento les proponemos continuar con un trabajo que permita no solo complementar y fortalecer ciertas consideraciones, para ser tenidas en cuenta en el momento de planificar situaciones de escritura en el área de Lengua y Literatura, sino también focalizar en la escritura a través de consignas, punto de partida.

Así pues, toda situación de escritura debiera permitir que los estudiantes reflexionen acerca de qué se escribe, para quién, quién escribe (en el caso de las consignas de simulación de situaciones de comunicación, por ejemplo en las cartas), qué temas o aspectos es necesario incluir y de qué modo. Esto significa orientar a los estudiantes de manera "natural" hacia ciertas elecciones de contenidos, formas y recursos que resuelvan el problema retórico planteado.

Alvarado (2003), en los Materiales Curriculares Jurisdiccionales, Lengua y Literatura (2015:77) afirma que:

> Otro aspecto a fortalecer en la enseñanza de la escritura es la eficacia de las consignas. Es importante que en ellas estén contenidos todos los elementos necesarios para una adecuada representación o definición del problema por parte del que escriba. Pueden proponer la producción de un texto nuevo o la transformación de uno previo, pueden pautar las operaciones por realizar o sólo fijar algunas características del texto resultante, pueden proponer una situación comunicativa ficticia o real. Se trata del enunciado de un contrato, de un acuerdo entre partes, que debe guiar tanto la producción como la evaluación de los textos. Proporcionan un marco de referencia compartido por alumnos y docentes, que guía el comentario y la corrección de los trabajos.

En este sentido María del Pilar Gaspar y Silvia González (2007:22-23) en Cuadernos para el aula. Lengua 4,5,6 plantea:

> […] es muy importante que pongamos especial cuidado en la forma en que se presentan las consignas de escritura: plantearlas de manera tal que se pueda comprender con claridad lo que estamos solicitando; en este sentido, deben ser lo suficientemente abiertas como para que permitan resoluciones diferentes y, al mismo tiempo, lo suficientemente

cerradas como para que todos puedan representarse qué se espera [evitar consignas cerradas o dicotómicas que no signifiquen verdaderos desafíos para los estudiantes]. Al contrario de lo que muchas veces se supone, es fundamental que las consignas de escritura presenten restricciones (relativas al tema, al destinatario, a la voz del enunciador, a los recursos que se incluyen, etc.); estas limitaciones permiten que los niños se representen con mayor claridad la tarea y el texto que van a escribir. Por lo demás, desde un punto de vista operativo, las consignas permiten que en el momento de socialización de los escritos se comenten los textos en función de estas restricciones iniciales, es decir, permiten que se pueda dialogar entre todos y analizar si el texto se acerca, se aleja, transgrede o resignifica lo solicitado.

En la escuela, los trabajos de escritura suelen estar enmarcados por consignas. Uno de los textos expositivos-explicativos frecuentes son las respuestas a estas consignas que plantea el docente. Es por ello, que consideramos importante generar un espacio dentro de la institución que permita encarar una reflexión sobre sus exigencias, por la destacada presencia que tienen, ya que la mayoría de los textos se trabajan a partir de consignas que orientan su lectura. Una de las particularidades de estos textos es que si bien la consigna es un texto instruccional: da una instrucción al estudiante; la respuesta es expositiva-explicativa -en la mayor parte de los casos-, ya que el estudiante expondrá conocimientos, explicará fenómenos diversos y explicitará sus fuentes de información. En este sentido la respuesta del estudiante es polifónica: él habla en esa respuesta, pero sobre todo cita a las fuentes de su saber. Su función es exponer, explicar las ideas, las conceptualizaciones de los autores consultados.

Por eso, se espera del estudiante una actitud de lector experto y de reformulador experto, es decir, la del que expone mostrando que ha leído las diversas fuentes sobre un tema y está en condiciones de referirlas en forma sintética, pero guardando la mayor fidelidad.

En cuanto a su organización interna, una consigna contempla los siguientes componentes:

- Una operación, una acción, un hacer explicitado en el verbo en infinitivo. Por ejemplo: elaborar, escribir, redactar, entre otros.
- Unas pautas o especificaciones para resolver la consigna. Por ejemplo: que el texto incluya diálogos o que sea un cuento elaborado en primera o tercera persona, entre otros.
- Un producto, es decir, lo esperado como respuesta, como resultado, como resolución. Puede ser una carta, un cuento, una descripción, entre otros.

El punto de partida de una buena respuesta escrita es una lectura atenta y detenida de la consigna planteada por el docente. A partir de esa lectura el estudiante podrá comenzar a planificar su respuesta, atendiendo a lo solicitado.

También, en Cuadernos para el aula 4, (2006), citado en los Materiales Curriculares Jurisdiccionales, Lengua y Literatura (2015:68-82-83) se hace referencia no solo a la complejidad

creciente, que deben presentar las consignas de trabajo, sino también a cómo articular una sucesión de consignas y ordenarlas para ser trabajadas en clase:

> Asimismo, continuarán participando, con niveles de complejidad creciente, en situaciones de escucha y producción de descripciones, instrucciones y narraciones: renarraciones de historias leídas, escuchadas, del cine o la tv., invención de narraciones a partir de consignas lúdicas, reformulaciones de relatos con cambio del narrador, alteraciones en el orden cronológico.
>
> [...]
>
> Así, tomar un aspecto de la lengua (sistema, norma o uso) o del texto como objeto de análisis en una secuencia específica, implica articular una sucesión de consignas-problema que permitan hacer foco en distintas aristas de, por ejemplo: la estructura de las palabras, la función de los adjetivos en los textos, la introducción del diálogo y el uso de los verbos en la narración, el valor y uso de distintos conectores y marcadores textuales, entre muchos otros.
>
> [...]
>
> En otras palabras, en una secuencia de consignas-problema[1] ordenadas de tal modo que permiten avanzar paso a paso, cada consigna supone a la anterior y su resolución interpela al niño, puesto que le demanda poner en juego los conocimientos intuitivos que tiene sobre su lengua más los saberes que incorporó a partir de la reflexión que generan las consignas previas. Además, resulta particularmente productivo que la resolución de las consignas se realice en pequeños grupos (dos, tres o cuatro alumnos).

En síntesis, las consignas tienen una doble orientación: hacia la lectura y hacia la escritura. En relación con la primera, establecen un modo de abordaje específico del material de lectura, determinan una manera de leer, construyen el rol del lector y proponen el despliegue de determinadas estrategias de lectura. En este sentido, el docente es quien elabora esas consignas que permitirán una lectura profunda, comprensiva, crítica, estratégica del texto. Correlativamente a esto, es importante plantearnos qué tipo de lectura es la que despliega el estudiante, al seguir el texto guiado por las consignas del docente, cómo logra capturar el sentido global del material de lectura o establecer relaciones de intertextualidad para no quedarse solo en un nivel local de procesamiento de la información.

En relación con la escritura, la operación discursiva de cada consigna establece el tipo de texto que se debe producir y los procesos cognitivos que deben ponerse en marcha para resolver el problema retórico. Si las consignas son -a modo de cuestionario- una lista de preguntas para guiar la lectura y comprobar que el estudiante haya podido identificar y extraer información clave, la

[1] Ana María Finocchio considera consignas-problemas a aquellas que plantean un desafío que niños y jóvenes han de resolver escribiendo.

producción escrita no resultará compleja o desafiante. Pero si se piensa y diseña como insumo para que el estudiante ponga en funcionamiento procesos complejos de pensamiento (que implican reelaborar y producir conocimiento), las consignas de comprobación se transforman en consignas reales de escritura. Entonces, dependiendo de su formulación, una consigna puede promover actividades tendientes a "decir el conocimiento", en otras palabras, a desplegar estrategias más de tipo reproductivo del saber que ofrece la fuente; o a "transformar el conocimiento", en el caso de que el estudiante deba reelaborar crítica y creativamente la información que ofrece la lectura.

Ana María Finocchio, en *Conquistar la escritura. Saberes y prácticas escolares* (2009:114) afirma:

> Toda consigna de escritura, como género de circulación en el contexto escolar, también lleva implícitos una concepción relativa a qué es escribir en la escuela y unos supuestos vinculados con su enseñanza y su aprendizaje: escribir en la escuela es para los alumnos transitar reiteradamente las propuestas temáticas[2] instaladas en la cultura escolar o es ensayar la búsqueda de una voz personal a través de propuestas que promuevan la invención y gestación de sentidos nuevos […].

Así, cuando el docente construye las consignas define los modos de leer, pensar y escribir del estudiante. Las consignas funcionan como un elemento mediador entre sus expectativas respecto del aprendizaje de los estudiantes y la representación que estos elaboran acerca de lo que se espera que realicen.

Para este momento de trabajo hemos considerado los siguientes **objetivos**:

- ✓ Reflexionar sobre las consignas de escritura, como favorecedoras de determinadas estrategias de escritura y lectura.
- ✓ Analizar/reflexionar sobre las consignas como insumo para que el estudiante ponga en funcionamiento procesos complejos de pensamiento.
- ✓ Identificar y acordar algunas consideraciones a tener en cuenta, en instancias de escritura de consignas para el estudiante.

Segundo momento: El docente constructor de consignas de escritura

Escribir es un proceso en el que se configuran nuevos saberes y quien escribe aprende al escribir, tal como se enuncia en la Presentación. El desafío consiste en que el estudiante pueda representarse adecuadamente una situación retórica específica (comprende un sujeto que escribe sobre un tema, con un determinado propósito y para un destinatario), con el fin de producir un escrito que responda a la situación.

[2] Las consignas temáticas o referenciales son aquellas que hacen eje en el desarrollo de algunos temas instalados "férreamente" en la cultura escolar. Ejemplos clásicos de ellas son: "narren lo que hicieron durante las vacaciones", "describan a su mascota", "escriban una carta a un pariente que vive lejos".

Actividad 1

a) A continuación, les presentamos diversas consignas de escritura.

- Los abuelos de Mariana acaban de comprarse una computadora, pero todavía no saben muy bien cómo se usa. Ayudemos a Federico, el abuelo, a escribir una carta que enviará por correo postal a su nieta para pedirle ayuda.
- Escriban una narración breve a partir de la historieta trabajada. Pónganle un nombre al personaje e incorporen uno nuevo. Planteen la situación inicial, el conflicto y el desenlace.

- Elijan uno de los dos personajes y escriban un retrato.

- Escriban en grupos una narración humorística. Incluyan diálogos entre los personajes. Si quieren, escriban a partir de estos elementos:
  - Personaje: Un señor altísimo.
  - Conflicto: no entra en el colectivo o en su auto. Otro personaje (un vecino, una compañera de trabajo, un primo) inventa una posible solución para facilitarle la vida.

- Inventen un nuevo desenlace para el cuento.

- Escriban con el compañero de banco un comentario del texto leído, que incluya en el último párrafo una apreciación personal.

b) En pequeños grupos seleccionen tres de ellas para reescribirlas teniendo en cuenta que las consignas funcionan como mediadoras entre sus expectativas respecto del aprendizaje de los estudiantes y la representación que estos elaboran acerca de lo que se espera que realicen. Es por ello, que sería importante que puedan incluir algunas pautas orientadoras de la escritura esperable; como por ejemplo:

- Tengan en cuenta el propósito y el destinatario del texto.
- Empleen oraciones breves.
- Respeten los componentes del texto. Antes de escribir, recuerden que las narraciones literarias pueden tener tres momentos: una situación inicial, una complicación o conflicto y una resolución o desenlace.
- Pueden incluir diálogos en los que aparece la voz de los personajes.
- Describan al personaje: señalen qué cambios se van produciendo a lo largo del relato, con quien vive, cuales son sus tareas. También, pueden describir como es el lugar donde vive.

- Eviten las repeticiones innecesarias de palabras y expresiones, separen las ideas con puntos y seguido.
- Revisen el texto para verificar si las ideas están completas.
- Pueden proponer un título.
- Compartan la primera versión del texto con algunos compañeros para mejorarlo. Además de tener en cuenta aspectos de normativa (mayúsculas, puntuación, ortografía).
- Den formato al texto, escriban la versión definitiva, revisen la redacción, incluidas la puntuación y las mayúsculas.

Actividad 2

a) Leemos en pequeños grupos el siguiente relato, extraído de *Conquistar la escritura: saberes y prácticas escolares* de Ana María Finocchio (2009:106):

> Durante las vacaciones, Olivia Malacara conoció a un muchacho y empezó a salir con él. Era un muchacho realmente interesante: alto, guapo, deportista, con buen humor y amable con todos. Trabajaba en una empresa constructora, además de estudiar. Le gustaba la música y era un buen bailarín, un infatigable lector y amante de la naturaleza. Dominaba varias lenguas extranjeras, hablaba y escribía a la perfección en inglés, rumano y sánscrito. Había recorrido buena parte del mundo cuando trabajaba como técnico de vuelo. En resumen, el muchacho era una maravilla, y Olivia estaba encantada con él. Pero la señora Felicitas de Malacara, su madre, no veía con buenos ojos esa relación y decidió escribir al señor Verlano Malacara, su esposo y padre de Olivia, que se encontraba aún en la ciudad por razones de trabajo.
>
> Aunque bastante mala, la señora Felicitas de Malacara era honesta y no quería mentir sobre el novio de su hija; por lo tanto, trató de escribir una carta donde lo que para Olivia eran virtudes, para ella fueran defectos y problemas. Pero no le salió.

b) Ahora, teniendo en cuenta lo planteado por María del Pilar Gaspar y Silvia González en la Presentación, los invitamos a construir consignas que permitan abordar el relato leído. A modo de orientación, les brindamos algunas sugerencias a las que podrían apuntar esas consigas que van a elaborar:

- Hipotetizar sobre Felicitas de Malacara en relación con su personalidad y actividades que desarrolla.
- Reflexionar acerca de qué secretos puede guardar Felicitas de Malacara y que la llevan a “no mirar con buenos ojos” al novio.
- Conjeturar sobre el señor Verlano Malacara, esposo y padre de Olivia en relación con su edad, forma de ser, posible trabajo que lo obliga a permanecer en la ciudad.

- Definir qué espacio y qué tiempo puede enmarcar este relato.
- Elaborar un posible título para este relato. Establecer una relación entre este y el texto.

c) Ahora, ayudamos a la señora Felicitas de Malacara escribiendo nosotros la carta para don Verlano, con el propósito de que el padre “intervenga en el asunto”.
Nos ayudaría pensar, qué problemas podrían ocasionarle a Olivia las “maravillas” de su novio, por ejemplo, si es alto no la va a ver y se la va a llevar por delante.

Actividad 3

Releer el siguiente enunciado

> […] las consignas tienen una doble orientación: hacia la lectura y hacia la escritura. En relación con la primera, establecen un modo de abordaje específico del texto, determinan una manera de leer, construyen el rol del lector y proponen el despliegue de determinadas estrategias de lectura. En este sentido, el docente es quien elabora esas consignas que permitirán una lectura profunda, comprensiva, crítica, estratégica del texto. Correlativamente a es importante plantearnos qué tipo de lectura es la que despliega el estudiante, al seguir el texto guiado por las consignas del docente, cómo logra capturar el sentido global del texto o establecer relaciones de intertextualidad para no quedarse solo en un nivel local de procesamiento de la información.
>
> En relación con la escritura, la operación discursiva de cada consigna establece el tipo de texto que se debe producir y los procesos cognitivos que deben ponerse en marcha para resolver el problema retórico. Si las consignas son -a modo de cuestionario- una lista de preguntas para guiar la lectura y comprobar que el estudiante haya podido identificar y extraer información clave, la producción escrita no resultará compleja o desafiante. Pero si se piensa y diseña como insumo para que el estudiante ponga en funcionamiento procesos complejos de pensamiento (que implican reelaborar y producir conocimiento), las consignas de comprobación se transforman en consignas reales de escritura.

Preguntas orientadoras para la reflexión

- ¿Las consignas elaboradas por Uds. tienen esa doble orientación, es decir construyen el rol del lector, proponen el despliegue de determinadas estrategias y en relación con la escritura establecen un tipo de texto a construir? Justificar
- ¿La producción de la carta convoca la construcción de saberes de quien escribe y pone en juego la creatividad y el pensamiento crítico? Justificar
- ¿Es habitual este tipo de consignas en el contexto escolar? Ejemplificar con aquellas de uso más frecuente.

- Cuando organicen una situación de enseñanza que particularidades de las consignas debieran estar presentes; por ejemplo: el verbo que estaría presente, las restricciones

Material de referencia

Finocchio, Ana María (2009). *Conquistar la escritura: saberes y prácticas escolares*. Buenos Aires: Paidós.

Finocchio, Ana María y Cano, Fernanda (2006). Lenguaje y escritura desde la escuela. Serie: desarrollo del Lenguaje y la Comunicación. N° 10. Caracas: IESALC UNESCO.

Gaspar, María del Pilar (2011). *"Representaciones e historia de la escritura en la escuela*, Clase virtual n°5. En *Ciclo Virtual de Formación de Capacitadores en Áreas Curriculares. Módulo 2: La capacitación en Lengua: desafíos generales.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Gaspar, Pilar (2012). "Clase 24: La lectura y la escritura en el proyecto escolar (o de cómo la lectura y la escritura no son patrimonio de un área)" Especialización en Lectura, escritura y educación. Buenos Aires, FLACSO.

Ministerio de Educación Provincia La Pampa (2015). Materiales Curriculares de la Educación Primaria.