NIVEL SECUNDARIO 2018

ANEXO 1: Lengua y Literatura

La enseñanza de la escritura a través de consignas

Presentación

En este momento y dando continuidad a lo abordado durante la Primera y Segunda Jornada Institucional del mes de marzo, en concordancia con los *Lineamientos políticos de la provincia para la Educación Secundaria*[1] 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.

En este sentido, la consigna como punto de partida debiera contemplar todos los elementos necesarios para una adecuada representación o definición del problema por parte de quien escriba. Pueden proponer la producción de un texto nuevo o la transformación de uno previo, pueden pautar las operaciones por realizar o solo 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. Así, proporcionan un marco de referencia compartido por estudiantes y docentes, que guía el comentario y la corrección de los trabajos.

- [1] Desarrollar una política curricular que haga foco en las condiciones de enseñanza, en la continuidad de las trayectorias de los alumnos durante la educación obligatoria y fundamentalmente que articule los recursos disponibles en el sistema.
- Mejorar la concurrencia institucional de los programas nacionales y provinciales con los proyectos educativos de las escuelas, garantizando la construcción de una perspectiva común sobre la formación de los niños, niñas y jóvenes. En este sentido, el proyecto educativo que las escuelas llevan adelante a partir de las políticas públicas y de las propias perspectivas sobre la tarea de educar es una herramienta clave para la mejora de la calidad educativa.

También, en los Materiales Curriculares Jurisdiccionales para el Ciclo Básico (2009:8) se afirma:

> El Ciclo Básico de la Educación Secundaria debería ser el ámbito genuino para participar de experiencias sostenidas de escrituras desafiantes y transformadoras, como también, un espacio para la reflexión continua sobre tal práctica. Así, proyectar un plan de escritura, el proceso de producción y revisión de la misma, es prioritario en el momento de delimitar los alcances pedagógicos de la intervención didáctica […].
>
> El aprendizaje de la escritura es notablemente más amplio y complejo que el dominio del código y de la normativa gráfica, por ello, en situaciones de enseñanza y aprendizaje se debe privilegiar aquellas estrategias de composición que pongan en juego procesos reflexivos que redunden en el desarrollo intelectual del alumno.

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 las distintas instituciones, muchos trabajos de escritura suelen estar enmarcados por consignas y 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, un informe, 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 los Materiales Curriculares Jurisdiccionales para el Ciclo Básico, Lengua y Literatura (2009:20,32,63) 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:

> Escribir y reelaborar relatos a partir de consignas que propicien la experimentación, la originalidad y la diversidad de respuestas para una misma propuesta (por ejemplo, reelaboración de textos a partir de cambios de narrador, expansión por medio de descripciones o de otros episodios, inclusión de diálogos).
>
> Escribir textos narrativos y poéticos a partir de consignas que propicien la invención y la experimentación, valorando la originalidad y la diversidad de respuestas para una misma propuesta, por ejemplo, reelaboración de textos narrativos a partir de cambios de narrador; reorganización del orden temporal del relato; reelaboración de poesías a partir de distintos procedimientos: juegos sonoros, asociaciones insólitas, connotación.
>
> En este sentido, cuando se habla de escritura a partir de textos literarios no se hace referencia a responder consignas. Muy por el contrario, se recomienda la tarea de escritura de textos completos. Se trata de invitar a la imaginación, liberarse de las reglas habituales del mundo y del lenguaje, preguntarse sobre las causas, ponerse en el lugar de un narrador y contar la historia desde su perspectiva, (o desde la perspectiva de un personaje, con una versión diferente de los hechos), o relatar la historia en un orden de sucesión inverso a la cronología de los sucesos entre otras posibilidades, son exploraciones que sólo pueden darse en el marco de la escritura de textos literarios. Por eso, se deben ofrecer frecuentes instancias de escritura de textos ficcionales.

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 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 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 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.

[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".

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.
- ✓ Considerar la implicancia de los procesos complejos de pensamiento al momento de escribir.
- ✓ 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.

Actividad 1

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

- Redacten un cuento fantástico. Pueden incluir personalidades o personajes reconocidos del pasado (Gardel, Martín Fierro, Manuel Belgrano, entre otros) o de la actualidad. No olviden crear misterio en torno al personaje y a su identidad. Inventen un argumento adecuado al personaje elegido para que resulte significativa su presencia.

- En sus carpetas, expandan (amplíen) las siguientes expresiones con el propósito de que puedan ser empleadas en un texto. Si lo prefieren pueden cambiar el orden.
  - Todos los animales se reunieron para presenciar la carrera
  - Estaba el señor Cuervo bien ufano y contento con un queso en el pico.
  - Llegado el riguroso invierno.

- Reelaboren la situación inicial dándole indicadores y datos de la época actual. Pueden cambiar el nombre del protagonista.

- 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.

- Reescriban un cuento desde la perspectiva de un personaje. Pueden utilizar la primera o la tercera persona.

- Reelaboren un texto incluyendo algunos pensamientos y sentimientos del protagonista. pueden mencionar también algunas características físicas o de personalidad que les parezcan relevantes para la historia.

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

Las historias de ficción forman parte de las lecturas propias del área de Lengua y Literatura. Por ello, compartimos un texto de la escritora pampeana Marta Cardoso, quien ha tomado como tema el sentir de las personas en situación de inmigrantes.

A continuación, les proponemos compartir la historia de María Ribeiro, inmigrante portuguesa y la protagonista de este cuento.

Te extraño Portugal

Amanece.

María Ribeiro se despertaba cuando un rayo de sol filtraba su tibieza por un rincón de la ventana. Se ponía el delantal de cocina y mientras hervía la leche para el desayuno de sus hijos, salía al patio. El viento seco y terco le enmarañaba la negra cabellera. Veía el horizonte fundirse con el terreno despoblado y cómo los pequeños árboles recién implantados no se habían rendido ante el ventarrón de la semana.

María caminaba por el patio y pensaba: "*Este é um deserto. Eu sinto falta Portugal…*", no podía contener la emoción. El azul de sus ojos resaltaba ante la acuosidad de sus lágrimas. Seguía mirando ese árido lugar que su esposo escogiera para asentar la casa. Observaba aquellas plántulas pequeñas, desvalidas y al descubrir las yemas endurecidas de la granada, lloraba con un llanto pálido de añoranza. Luego, en perfecto portugués decía... "¡Planta de *romã*!", -extraía agua del tanque y regaba diciendo-: "*você ama a agua".*

¿Por qué lloraba ante una insignificante planta de granada?

Al escuchar las voces de sus hijos, se secaba los ojos con el delantal e iba a servir el desayuno.

Entrada la noche, las estrellas espejaban el cielo. Antes de acostarse, ella buscaba una caja amarilla en la mesa de luz, observaba el contenido durante unos minutos, la cerraba con cuidado y la volvía a colocar en el mismo sitio. ¿Qué secretos guardaba allí?

"María duerme como una diosa romana", pensaba Ventura, su marido. María soñaba: "*Eu sinto falta Portugal*…" Él le acariciaba el cabello largo y delicado. No quería despertarla... "Yo también extraño Portugal", le susurraba.

Los años pasaron y el inmenso terreno que María considerara un desierto pardo, se pobló de verde. Las hojas alargadas del granado cambiaban de ropaje cada otoño.

La mujer amaba su planta de *romã*. Vigilaba con ansiedad la tonalidad de los frutos y cuando adquirían un vívido rojo violáceo, podía escuchársela decir: "¡Están maduros, los frutos de la fertilidad están maduros!".

Esperaba ansiosa ese momento porque en su hogar las granadas se compartían en la mesa familiar. Oportunidad que utilizaba para transmitir a los hijos las mismas enseñanzas que ella recibiera cuando niña, allá en Portugal.

¡Portugal! ¿Cómo estarán su madre, sus hermanos? ¡Qué pocas noticias recibía de ellos! «Las granadas ya están maduras» ...entonces María Ribeiro preparaba el ritual: elegía la mejor bandeja, la alargada, esa que regalaran los amigos de su esposo para la boda; seleccionaba los mejores frutos: perfectos y maduros, y cuando la familia estaba reunida revivía las mágicas historias de su infancia.

María contaba que en esos frutos cargados de semillas habitan las ninfas de la fertilidad. Decía a sus hijos que al morderlas, saborearan el jugo dulzón, prometedor de amistad sincera. Los instó a comer esa fruta desde pequeños, así cuando llegasen a adultos, las ninfas invisibles de la granada les otorgarían el don de la paternidad y la buena amistad.

María recuerda que había quedado hechizada para siempre de su marido al compartir con él una granada, cuando tenían cinco años.

El tiempo ha corrido implacable, María Ribeiro ha muerto.

Amanece.

Sobre su cama yace una caja amarilla. En el interior luce el ramo de novia que aún conserva las flores del granado con absoluta frescura, como si acabaran de cortarlas.

Cardoso, Marta (2013:105). *El mar de la pampa y otros cuentos*

Actividad 3

1. ¿Ustedes ofrecen textos literarios similares? ¿En qué momento de una secuencia de enseñanza les parece más pertinente trabajarlo y con qué propósito?

Posibles opciones son en un:

- itinerario de lectura con una propuesta de escritura guiada por consignas,
- trabajo con la Literatura pampeana,
- eje de trabajo Literatura/inmigración.

Si elige alguna de las opciones anteriores o incorpora otra al listado, realice una justificación contextualizada para compartir con los colegas.

2. Ahora, teniendo en cuenta lo planteado en la Presentación de este momento por área, los invitamos a construir consignas que permitan abordar el texto leído. A modo de orientación, les brindamos algunas sugerencias a las que podrían apuntar esas consignas que van a elaborar:
   - Establecer una relación entre el título y el cuento.
   - En todas las épocas, las personas suelen desplazarse, irse de sus lugares de nacimiento por diversos motivos, entre ellos, conflictos religiosos, raciales o bélicos, o porque buscan mejores condiciones de vida. Hipotetizar sobre cuáles fueron los motivos que trajeron a María y Ventura.
   - Pensar qué secretos o recuerdos puede vivenciar el esposo cuando “acariciaba el cabello largo y delicado. No quería despertarla... “Yo también extraño Portugal”, le susurraba.
   - Hipotetizar sobre el señor Ventura, esposo de María en relación con su edad, forma de ser, posible trabajo que lo obliga a inmigrar.
   - Definir qué espacio y qué tiempo puede enmarcar este relato.

3. Luego de haber construido las consignas para abordar el texto, los invitamos a escribir en pequeños grupos. Para ello les brindamos una propuesta de escritura diversificada, a través de dos opciones:

Opción A

Escribimos un comentario del cuento.

Para realizar la actividad, los orientamos con algunas recomendaciones:

- En el primer párrafo, podrían referirse al título del cuento y presentar a la protagonista –de dónde vino, cómo se siente en este lugar nuevo y por qué-.
- En el segundo párrafo, podrían hacer referencia a la vida diaria de María, su trabajo en el patio, y particularmente al fruto del granado y cómo la familia preserva las tradiciones.
- En el tercer párrafo, podrían referirse al sentido que María le da a la "caja amarilla".
- Para finalizar el texto elaboren una apreciación de ustedes acerca del cuento y cómo trata el tema de la inmigración.

Opción B

Escribimos una carta, como si fuéramos María, quien se quiere comunicar con un familiar para llevarle tranquilidad, ya que llegaron al Puerto de Buenos Aires.

Nuevamente, para realizar esta actividad los orientamos con algunas recomendaciones[3]:

- Es el otoño de 1905, después que las granadas maduraron.

Piensen en:

- ¿Cómo era el viaje?
- ¿Cuánto tiempo tardaron en llegar?
- ¿Cómo fue el desembarco?

Algunas de las recomendaciones de textos o páginas webs, que se presentan al pie de la página anterior podrían ayudarnos a escribir la carta.

---

[3] A continuación, presentamos un listado de libros informativos y de páginas webs conectados por el tema de la inmigración.
Armus, Diego (1983). *Manual del emigrante italiano.* Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
Bertoni, Lilia y Romero, Luis (1999). *Los tiempos de los inmigrantes.* Buenos Aires: Colihue.
Wolf, Ema y Patriarca, Cristina (1991). *Vida cotidiana. La gran inmigración.* Buenos Aires: Sudamericana.
La gran inmigración, cap.5 parte 1, Argentina: Llegada de inmigrantes. YouTube, Canal Encuentro.
Hotel de inmigrantes, Buenos Aires: La inmigración en Argentina 1880-1920. Peironi, Elena. YouTube, Canal Encuentro.

La inmigración no solo se produjo a fines del siglo XIX y principios del siglo XX, sino que en la actualidad sigue habiendo movimientos migratorios. Por ello, proponemos los siguientes videos:
Nosotros los que vinieron. Dirección General de Migraciones. Versión interactiva, volúmenes 1 y 2.
La gran inmigración argentina. Siglo XX (1 de 3) Hernán Corvalán. www.youtube.com
Migraciones al final del siglo XX. YouTube, Canal Encuentro.

Actividad 4

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. para abordar el texto Te extraño Portugal 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 o del comentario convoca la construcción de saberes de quien escribe y pone en juego la creatividad y la interpretación del texto? Justificar.
- ¿Es habitual este tipo de consignas en el contexto escolar? Ejemplificar con aquellas de uso más frecuente.

Importante

Estas reflexiones conjuntas de los docentes permitirán fortalecer no solo las propuestas de enseñanza sino también al Proyecto Educativo y la gestión institucional ya que, durante este año, en el contexto de la nueva Disposición de Evaluación 065/18 enmarcada en la Resolución N° 660/013, las instituciones educativas presentaron los Acuerdos Institucionales de Evaluación.

Material de referencia

Cardoso, Marta (2013). *El mar de la pampa y otros cuentos*. Buenos Aires: Ediciones de La Iguana.

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.