

NIVEL PRIMARIO

COORDINADOR

JORNADA 2

Consignas de escritura y enseñanza de la revisión

INFoD
Instituto Nacional de Formación Docente

Secretaría de Innovación
y Calidad Educativa



Ministerio de Educación
Presidencia de la Nación

Presidente de la Nación

Ing. Mauricio Macri

Ministro de Educación

Dr. Alejandro Oscar Finocchiaro

Secretaria de Innovación y Calidad Educativa

María de las Mercedes Miguel

Instituto Nacional de Formación Docente

Directora Ejecutiva

Cecilia Veleda

Vicedirectora Ejecutiva

Florencia Mezzadra

Estimados directivos y docentes:

Tenemos por delante un nuevo año con el enorme desafío y responsabilidad de trabajar juntos en consolidar un sistema educativo inclusivo y de calidad que garantice los aprendizajes fundamentales y permita el máximo desarrollo de las potencialidades de todos los niños, jóvenes y adultos para su participación activa, responsable y comprometida en los distintos ámbitos de la vida.

El Plan Estratégico Nacional 2016-2021 “Argentina Enseña y Aprende” posee como eje fundamental el fortalecimiento de la formación docente; haciendo hincapié en el desarrollo profesional y en la enseñanza de calidad. De esta manera, el Ministerio de Educación de la Nación, ha asumido el compromiso de acompañar a los docentes en su labor diaria y colaborar con la resolución de los desafíos concretos que se presentan en los distintos ámbitos de enseñanza. Esto conlleva la necesidad de generar espacios y oportunidades para reflexionar sobre las prácticas de enseñanza más adecuadas para una educación que responda a las características de la sociedad contemporánea, que contribuya al trabajo colaborativo y a la conformación de comunidades de aprendizaje entre docentes.

A partir del Plan Nacional de Formación Docente se presentan líneas de trabajo para promover la formación inicial y continua de los equipos docentes en términos de innovación en la práctica, autonomía, creatividad, compromiso y capacidad crítica. En este sentido y con el propósito de alcanzar una mejora en los aprendizajes para todos, brindando materiales valiosos para la práctica docente, el Instituto Nacional de Formación Docente, propone líneas de trabajo que promuevan fortalecer el desarrollo de saberes y capacidades fundamentales, que faciliten poner en práctica los aprendizajes de una manera innovadora y prioricen al sujeto de aprendizaje como un sujeto activo, autónomo, creativo, comprometido y con capacidad crítica.

Esperamos que esta propuesta sea una experiencia transformadora para todos los equipos docentes del país y que encuentren en ella nuevas herramientas para potenciar su valiosa función en nuestra sociedad.

Muchas gracias por su compromiso y trabajo cotidiano.

Cecilia Veleda
Directora Ejecutiva
Instituto Nacional de Formación Docente

María de las Mercedes Miguel
Secretaria de Innovación
y Calidad Educativa

Índice

Agenda del encuentro.....	5
Consignas de escritura y enseñanza de la revisión	6
Presentación	6
Contenidos y capacidades	7
Propuesta de trabajo	8
Actividad 1	
Las consignas de escritura: algunas conceptualizaciones	8
Actividad 2	
Análisis de consignas	10
Actividad 3	
Aprender a revisar para aprender a escribir	12
Actividad 4	
Acuerdos	19
Materiales de referencia	20



Agenda

Actividad 1 Las consignas de escritura: algunas conceptualizaciones

ENTRE TODOS

 40 MIN

Actividad 2 Análisis de consignas

ENTRE TODOS

 40 MIN

Actividad 3 Aprender a revisar para aprender a escribir

ENTRE TODOS

 120 MIN

Actividad 4 Acuerdos

ENTRE TODOS

 40 MIN



Consignas de escritura y enseñanza de la revisión



Orientaciones para el coordinador

A continuación se presenta el material destinado a los participantes de la jornada. En recuadros como este, encontrarán comentarios, orientaciones y lineamientos con la intención de que puedan anticipar preguntas o dudas para la preparación del encuentro, así como acompañar y guiar el desarrollo del trabajo.

Como consideraciones generales para todas las jornadas, se aconseja que los grupos de trabajo cuenten con algún dispositivo portátil en el que puedan registrar acuerdos, consultar algunos sitios sugeridos, etc. También es recomendable que el espacio donde se desarrolle la jornada disponga de un cañón para proyectar notas y cuadros de síntesis de los acuerdos alcanzados. Estos dispositivos tecnológicos no son imprescindibles, pero si la escuela cuenta con ellos resulta útil emplearlos porque agilizan la tarea y modelizan usos posibles en las aulas.

Presentación

En la Jornada 1 se ha reflexionado en torno a la escritura como una tarea compleja, que implica poner en juego distintas habilidades y conocimientos y resolver problemas de diversa naturaleza. Por tanto, en la escuela no basta con proponer a los alumnos y a las alumnas que escriban para que, de manera “espontánea”, produzcan textos cada vez mejores y más complejos, sino que es necesario tornar a la escritura de textos como objeto de enseñanza.

Se volverá sobre lo transitado en el encuentro previo, para retomar lo abordado y poner foco en las consignas punto de partida –en particular, del área de Lengua- y las estrategias de enseñanza de la revisión. Se espera que, como producto de la reflexión compartida, los docentes logren los siguientes objetivos:

- ▶ analizar críticamente consignas de escritura de textos creativos o de invención;
- ▶ ampliar las propias concepciones sobre las estrategias de revisión de la producción escrita;
- ▶ llegar a acuerdos para el diseño e implementación de propuestas para la enseñanza de la producción escrita en el área de Lengua.



Contenidos y capacidades

Contenidos

- ▶ La escritura como resolución de problemas.
- ▶ La revisión de la producción escrita.
- ▶ La enseñanza de la producción escrita de textos en el área de Lengua.

Capacidades

- ▶ **Cognitivas**
 - ◆ Comprensión y pensamiento crítico.
- ▶ **Intrapersonales**
 - ◆ Aprender a aprender.
- ▶ **Interpersonales**
 - ◆ Trabajo con otros y comunicación.



Propuesta de trabajo



Actividad 1

Las consignas de escritura: algunas conceptualizaciones

Las consignas de escritura creativa o de invención tienen sus particularidades y diferentes modos de destrabar y acicatear la imaginación.

Los invitamos a leer los fragmentos sobre el tema que figuran a continuación.

En toda situación de escritura, se ponen en juego saberes de distinto tipo. Esquemáticamente, diríamos que ese esfuerzo se orienta a resolver “qué digo” y “cómo lo digo”. [...]

Así pues, toda consigna de escritura debe permitir que los niños reflexionen acerca de para qué se escribe, para quién (aunque esto no sea pertinente para todos los géneros), quién escribe (en el caso de las consignas de simulación de situaciones de comunicación, por ejemplo, en las cartas literarias), qué temas o aspectos es necesario incluir y de qué modo. Esto significa orientar a los chicos de manera “natural” hacia ciertas elecciones de contenidos, formas y recursos que resuelvan el problema retórico planteado. Por eso, es muy importante que pongamos especial cuidado en la forma en que se presentan las consignas de escritura: debemos 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. 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.

(Gaspar y González, 2007, pp. 22-23)



En la escuela, los trabajos de escritura suelen estar enmarcados por consignas. Estas proponen una tarea de escritura, un problema retórico. Si la consigna es ambigua, o muy general, o incompleta, es decir, si no circunscribe correctamente el problema que el alumno deberá resolver escribiendo, este no podrá encauzar eficazmente su *inventio*, el docente no podrá evaluar los textos ni orientar la reescritura ni el comentario grupal, ni sistematizar criterios. Es que una consigna bien formulada no cierra, abre. Al acotar, permite que la imaginación se canalice y se concentre en una dirección, potenciando sus efectos. [...]

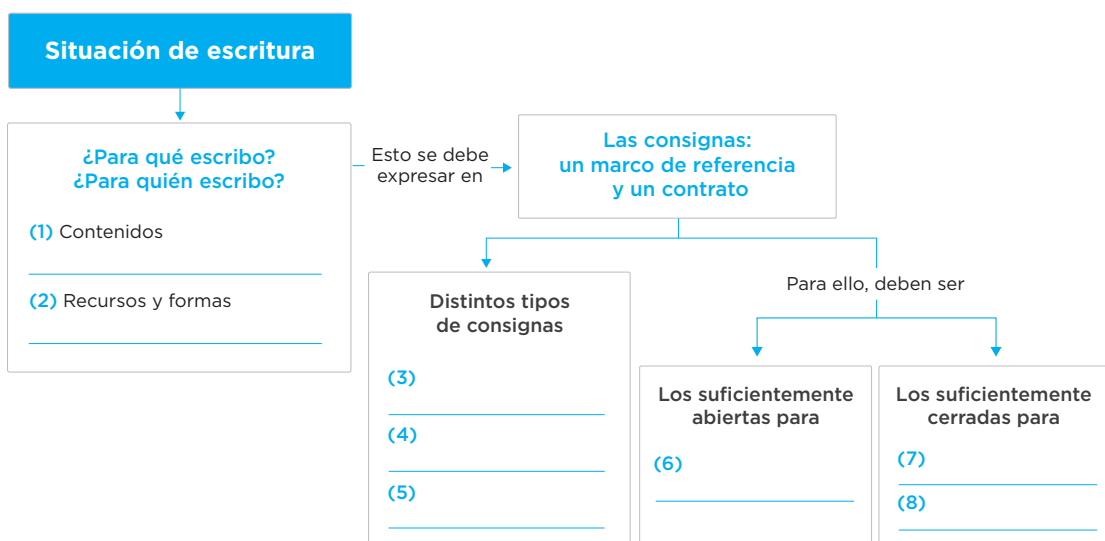
La consigna puede circunscribir más o menos, puede proponer la generación de un texto o la transformación de un texto previo, puede pautar las operaciones por realizar o simplemente fijar algunas características del texto resultante. Pero siempre tiene *algo de llegada*, y por eso es también el enunciado de un contrato, de un acuerdo entre partes, que debe guiar la producción y la evaluación de los textos. Como herramienta didáctica, la consigna proporciona un marco de referencia compartido por alumnos y docente, que encauza el comentario y la corrección de los trabajos.

(Alvarado, 1997)

A partir de la lectura de estos fragmentos, les proponemos las siguientes expresiones para completar el esquema que está debajo.

Expresiones:

- ▶ Orientar el comentario
- ▶ Transformación de un texto previo
- ▶ ¿Cómo lo digo?
- ▶ Permitir resoluciones diferentes
- ▶ Inclusión de elementos en un texto previo (descripciones, diálogo, etc.)
- ▶ Encauzar la *inventio*
- ▶ ¿Qué digo?
- ▶ Generación de un texto
- ▶ Evaluar los textos y orientar la reescritura





Orientaciones para el coordinador

Dado que en la Jornada 1 se espera haber llegado a ciertos acuerdos institucionales, que serán objeto de profundización y ampliación en esta jornada, se sugiere tenerlos a la vista durante todo el encuentro.

Para comenzar, se solicita la lectura de dos fragmentos teóricos sobre la escritura de textos. Como actividad de lectura, se propone completar un esquema, a fin de orientar una lectura profunda de cada texto. A continuación, se brindan las respuestas para poder colaborar con el coordinador:

1. ¿Qué digo?
2. ¿Cómo lo digo?
3. Generación de un texto.
4. Transformación de un texto previo.
5. Inclusión de elementos en un texto previo (descripciones, diálogo, etc.).
6. Permitir resoluciones diferentes.
7. Encauzar la *inventio*.
8. Evaluar los textos y orientar la reescritura.
9. Orientar el comentario.



Actividad 2 Análisis de consignas

A continuación, se incluyen dos consignas de escritura para analizar. Los invitamos a leerlas y analizarlas, a partir de los siguientes interrogantes:

- ▶ ¿Qué restricciones plantea cada una? ¿Cuán similares o diversos serán los textos de los chicos? ¿Por qué?
- ▶ ¿Qué aspectos de los textos producidos por los alumnos -imaginan ustedes- corregirá el docente en cada caso, tomando en consideración las indicaciones de cada consigna?



Consigna 1. 5° grado

Escribí un cuento con principio, nudo y desenlace. Usá oraciones breves.



Consigna 2. 7° grado

Escriban la historia que se cuenta en el cortometraje *Alma* para un lector que no lo vio.

Para eso

- ▶ tengan en cuenta los núcleos narrativos que armamos la clase pasada;
- ▶ incluyan la descripción de la protagonista, la juguetería y la calle. Revisen las listas de vocabulario que fuimos armando mientras leíamos la antología de cuentos de terror.

Importante: no olviden transmitir las sensaciones inquietantes que provocan las imágenes y la música en el video.



Orientaciones para el coordinador

En esta actividad se propone el análisis de dos consignas de escritura que incluyen distintas indicaciones respecto de los textos a escribir y las situaciones en las que se enmarcan estas producciones.

En el caso de la **Consigna 1**, se indica el género discursivo (*cuento*), la estructura (*principio, nudo y desenlace*) y la escritura de oraciones breves. No hay especificaciones respecto del subgénero (*maravilloso, realista, terror, aventuras*, entre otros) y tampoco se pauta nada en relación con la historia, la voz narrativa, las características de los personajes, la extensión, la relación entre la producción esperada y las lecturas o experiencias previas, entre otras variables. Sobre todo esto, entonces, las decisiones recaen en los alumnos.

En la **Consigna 2** se evidencia la secuencia didáctica en la que se enmarca la propuesta de escritura. En efecto, por ser un relato visualizado previamente, la planificación se ve facilitada; el género parece haber sido abordado a través de la lectura de varias obras y la redacción del texto presupone el trabajo realizado en clases anteriores: *núcleos narrativos* y *banco de vocabulario*. Entonces, los estudiantes tienen indicaciones respecto del contenido, del orden en que aparecen los hechos en el relato, del vocabulario y de las características del texto que van a escribir. Por otra parte, las descripciones pueden incluirse en la primera o en una segunda versión del relato, y resulta muy claro qué es lo que se propone describir.

Se busca, a partir de este análisis, promover la reflexión sobre la formulación de las consignas y sobre las orientaciones que estas pueden incluir para guiar a los estudiantes en la producción de sus textos: una consigna colabora más con la resolución de un problema si prevé varios aspectos, si las propuestas son accesibles para que los estudiantes con discapacidad o con dificultades del aprendizaje puedan comprenderla y realizarla; en cambio, dará lugar a textos diversos, difíciles de comparar y evaluar, si es muy abierta.





Actividad 3 Aprender a revisar para aprender a escribir

Lectura de fragmentos

En las dos primeras actividades se abordó la relevancia de la consigna como punto de partida y cómo esta incide no solo en la escritura de los chicos, sino que también es un elemento a tomar en consideración para las sugerencias de revisiones.

A continuación incluimos un fragmento tomado de los *Cuadernos para el Aula. Lengua 5*, en el que se presentan dos estrategias para enseñar a los chicos a revisar sus textos con el objetivo de que ellos puedan detectar problemas y resolverlos. Los invitamos a leerlo en pequeños grupos y resolver los siguientes interrogantes:

- ▶ ¿Qué estrategias se proponen para la revisión? ¿En qué consiste cada una? ¿Las implementan o han implementado con sus alumnos? Si es así, ¿qué fortalezas y obstáculos encuentran? ¿Cómo resolverían las dificultades?

Acompañando a los chicos en el proceso de escritura

Si el docente “repara” los errores que detecta en los escritos de los alumnos no los está ayudando a volver sobre sus textos para repensar e intentar resolver, a partir de sus saberes, los problemas que presentan. Por el contrario, el desafío consiste, justamente, en encontrar distintos modos de intervención a fin de que paulatinamente los chicos puedan ir revisando y reformulando de manera autónoma los textos que escriben. Una posibilidad es establecer un código compartido que les permita detectar algunos problemas y que, al mismo tiempo, les brinde una orientación clara para su resolución.

P	La “P” indica que falta un signo de puntuación, que el que está no es el que corresponde o que no va ninguno.
X	Las cruces en el margen de la hoja indican la cantidad de errores ortográficos que hay en cada renglón.
TV	Indica que hay algún problema con el uso de los tiempos verbales.
R	Repeticiones innecesarias de palabras.
¿?	Cuando falta algo (una frase incompleta, la omisión de alguna palabra, de un conector, etcétera).

Es preferible que el código de corrección se acuerde con todos los docentes de la escuela, de manera que los chicos no tengan que apropiarse cada año de un código diferente. Por otra parte, si bien sería deseable que el código fuera compartido por todos, para cada año escolar se modifica en función de aquellas cuestiones de la normativa (en sus diferentes dimensiones) que son objeto de enseñanza (en los NAP la mayoría de ellas se presentan en el último conjunto de saberes del Eje “Reflexión sobre la lengua...”).

Naturalmente, ningún código compartido es suficiente para colaborar con la reformulación de un texto ni permite ese trabajo “artesanal” del maestro que se basa en



el diálogo y en el trabajo “codo a codo”. Es importante, en primer lugar, felicitarlos por lo que está bien resuelto, por las ideas (aunque no estén totalmente bien expresadas), por alguna frase ingeniosa, un adjetivo muy bien elegido, por animarse a dar su opinión; todos los textos tienen hallazgos y es importante comentarlos para que los chicos también valoren los propios. Al mismo tiempo, el desarrollo de la escritura es un proceso extenso, por lo que es importante señalar los avances en relación con producciones anteriores. Hay cuestiones que requieren que, con mucha delicadeza, el docente haga notas al pie con preguntas formuladas desde la perspectiva del lector al que está destinado el texto; sugerencias para que amplíen o reordenen el contenido, etcétera.

A continuación, figura el texto de Natalia y Andrés, con los aportes de su maestra para que lo reescriban.

El libro "Sapo en Buenos Aires" de Gustavo Roldán está
X compuesto por varios cuentos. Aparecen personajes del monte
X que viven distintas aventuras (¿?) el sapo, el piojo, el
monito, el quirquincho, el oso ormiguero y otros. En
todos los cuentos aparece don sapo como un personaje
que sabe de todo, igual a veces es recontra mentiroso (p)
los animales muestran su vida y costumbres y parece
que fueran humanos.
X Todos los cuentos son relindos y algunos hacen reír.
a nosotros nos gustó especialmente el último cuento
que se llama "Cruel historia de un pobre lobo
X ambriento" (1) porque nos pareció muy graciosa la
X historia de caperucita roja que lo mira al lobo
como un personaje bueno (p)
Natalia y Andrés
Algunas sugerencias para que "engorden"
el texto:
Chicos: ¿No les parece que a los lectores
les interesaría saber cuántos cuentos
tiene el libro y cómo se titulan; si
están ilustrados; si les gustaron o no las
ilustraciones (y por qué).
Y también contarles: ¿Cuáles son los cuentos
que más los hicieron reír y por qué? ¿Cuáles
les gustaron menos (o no les gustaron) y por qué
qué personajes les encantaron? ¿Qué otras
historias les vinieron a la memoria
mientras los leían?

Transcripción

El libro "Sapo en Buenos Aires" de Gustavo Roldán está
X compuesto por varios cuentos. Aparecen personajes del monte
X que viven distintas aventuras (¿?) el sapo, el piojo, el
monito, el quirquincho, el oso ormiguero y otros En
todos los cuentos aparece don sapo como un personaje
que sabe de todo, igual a veces es recontra mentiroso (p)
los animales muestran su vida y costumbres y parece
que fueran humanos.
X Todos los cuentos son relindos y algunos hacen reír.
a nosotros nos gustó especialmente el último cuento
que se llama "Cruel historia de un pobre lobo
X ambriento" (1) porque nos pareció muy graciosa la
X historia de caperucita roja que lo mira al lobo
como un personaje bueno (p)

Natalia y Andrés

Algunas sugerencias para que "engorden"
el texto:

Chicos: ¿No les parece que a los lectores
les interesaría saber cuántos cuentos
tiene el libro y cómo se titulan; si
están ilustrados; si les gustaron o no las
ilustraciones (y por qué).

Y también contarles: ¿Cuáles son los cuentos
que más los hicieron reír y por qué? ¿Cuáles
les gustaron menos (o no les gustaron) y por qué
qué personajes les encantaron? ¿Qué otras
historias les vinieron a la memoria
mientras los leían?

Otro modo en que podemos colaborar para que los alumnos desarrollen habilidades de reescritura es transcribir en el pizarrón fragmentos de textos producidos por los alumnos y proponer un trabajo de reescritura conjunta de esos fragmentos. Esta actividad combina la detección de los problemas y la discusión en torno de las propues-

tas de solución que los alumnos van aportando. Recordemos que, a grandes rasgos, las estrategias de reformulación generales son: borrado (de lo que se repite, de lo que “no viene al caso”, etc.), ampliación (en este caso es importante que el docente realice sugerencias y también que se lleven a cabo rondas de lectura para que los compañeros pregunten sobre lo que no les queda claro o soliciten más información o detalles sobre lo que escuchan o leen, pues los chicos no detectan con facilidad estas necesidades en sus propios textos), sustitución (de palabras que se repiten, que no son las apropiadas, etcétera), reordenamiento de las frases o del texto en general (para “mover de lugar” zonas del texto o partes de las oraciones en búsqueda de algún efecto particular). Los alumnos que tienen una práctica de reescritura sostenida, en colaboración con el docente y sus pares, van logrando progresivamente resolver de manera autónoma la tarea de revisión y reformulación de sus textos, a lo largo de la escolaridad.

(Gaspar y González, 2007)



Orientaciones para el coordinador

En esta primera parte de la actividad se propone la lectura de un fragmento de *Cuadernos para el Aula. Lengua 5* (2007), en el que se plantea la importancia de enseñar a revisar las producciones escritas y se presentan dos maneras de abordar la revisión en las aulas: el uso de un código compartido (que se complementa con intervenciones del docente a partir de la lectura de cada texto) y la reescritura colectiva de algunos fragmentos de los textos de los chicos, seleccionados previamente, para focalizar en algún/os aspecto/s que haya/n resultado particularmente problemático/s o que el docente quiera recuperar.

Es importante tener en cuenta las siguientes nociones:

- ▶ las estrategias de enseñanza de la revisión presentadas en esta actividad (y en la actividad 4) son igualmente válidas, y será valioso implementar una u otra de acuerdo con lo que se quiera focalizar y con la experiencia de los alumnos como escritores. Por ejemplo, la utilización de un código de corrección compartido puede ser una estrategia válida para chicos de 5° o 6° grado, pero que no oriente la revisión a alumnos de 3er grado (salvo si se indican pocos problemas y conocidos para los chicos, problemas que ellos puedan detectar y resolver).
- ▶ para resolver la tensión entre revisar en cada texto todo o centrarse solo en las cuestiones superficiales, es fundamental que en cada situación de revisión se seleccionen uno o dos aspectos para profundizar en ellos;
- ▶ en determinadas situaciones (por ejemplo, en la producción de un texto que se publicará), el docente debe corregir el escrito.

Análisis de casos

A continuación, presentamos dos casos en los que los docentes enseñan a revisar textos a través de estrategias diferentes. Les proponemos leer cada uno y resolver las consignas correspondientes para el análisis.



Caso 1¹

En el marco de un proyecto de escritura, los alumnos de 5° grado escribieron relatos protagonizados por seres míticos de la Argentina. En las primeras versiones, la docente detectó que la mayoría de las producciones presentaban problemas para incluir la voz de los personajes. Hizo, entonces, una selección de fragmentos en los que aparecía esa dificultad, los “normalizó” (corrigió ella otros problemas presentes, para focalizar la cuestión que había elegido) y les propuso a los chicos corregirlos entre todos. Usó como recurso el proyector, conectado a una netbook: a partir de las sugerencias de los chicos, ella corregía los textos a la vista de todos, los releían y retocaban hasta quedar conformes.

En el siguiente cuadro se presentan algunos de los fragmentos seleccionados y cómo quedaron corregidos:

Fragmentos con problemas	Fragmentos corregidos
El duende sacó el cuchillo y les dijo los voy a matar.	El duende sacó el cuchillo y les gritó: —¡Los voy a matar!
Una noche, una señora salió tarde de su casa y vio a un hombre de negro que llevaba puesta una gorra negra en su cabeza. Ella le preguntó quién es usted y él no le contestó.	Una noche, una señora salió tarde de su casa y vio a un hombre de negro que llevaba puesta una gorra negra en su cabeza. —¿Quién es usted? —le preguntó. Él no le contestó.
El mayuato se tapaba la cara con la gorra. Corramos, vamos a atraparlo.	El mayuato se tapaba la cara con la gorra. —¡Corramos! —gritó Joaquín— ¡Vamos a atraparlo!

A partir de la actividad de reescritura, se recuperaron saberes previos y la docente enseñó lo que aún no todos sabían en relación con la inclusión de diálogos en la narración. Como sistematización de la actividad, se pasó en limpio lo reflexionado y quedó en una afiche a la vista de todos.

Para incluir diálogos en nuestras narraciones:

Verbos que podemos usar: <i>decir, preguntar, contestar, responder, amenazar, pedir, proponer, ordenar, aconsejar, gritar, susurrar, exclamar, tartamudear...</i>	
Pueden aparecer:	
Antes	<i>El duende les gritó: —¡Los voy a matar!</i>
Después	<i>—¿Quién es usted? —le preguntó.</i>
En el medio	<i>—¡Corramos! —gritó Joaquín— ¡Vamos a atraparlo!</i>
Cómo lo dijo	<i>enojado, triste, sorprendido, con voz amenazante, bajando la voz, mirando fijo...</i>
Signos de puntuación	<i>: - ¡! ¿?</i>

¹ Basado en una experiencia implementada en la Escuela N° 288 de Hualfín, Catamarca, en el año 2010.



Guía para analizar el Caso 1

- ▶ ¿Qué problemas en relación con la inclusión de diálogos presentaban los textos de los chicos?
- ▶ La sistematización posterior, ¿es coherente con los problemas detectados? ¿En qué sentido es más provechoso el recorrido que hace esta maestra que el más tradicional: primero explicar, luego ejemplificar, luego aplicar el contenido estudiado?
- ▶ ¿Por qué es importante que la sistematización quede a la vista de todos?
- ▶ ¿Consideran que luego de esta actividad todos los chicos del grado ya se apropiaron del contenido o será necesario seguir trabajándolo? Si así fuera, ¿de qué manera lo harían?
- ▶ ¿Consideran que la actividad de reescribir fragmentos con problemas enseña a revisar? ¿Por qué?



Caso 2²

Luego de una ronda en la que los chicos de 4° grado contaron oralmente experiencias personales, entre todos decidieron poner por escrito la de Iván. La producción escrita se hizo de manera colaborativa, por dictado a la maestra.

La primera versión del texto quedó así:

El petardo y el sapo o una triste navidad sin cohetes

Un veinticuatro de diciembre del año dos mil doce, cuando estaba llegando la Navidad. Iván, su familia, sus tíos, primos y abuelos que vinieron de un barrio cercano. Se reunían para festejar.

Los niños esperaban ansiosos el regalo de cohetes, como de costumbre que les daba Fabián, el papá de Iván. Al llegar la noche, el abuelo se encargaba de hacer el asado a la estaca, la abuela y la tía hacían empanadas.

Iván y sus primos fueron a bañarse para esperar la noche. El papá trajo los cohetes (petardos, fosforitos y cañitas) y les repartió a cada uno por partes iguales.

El primo más grande prendió un petardo, lo puso adentro de una botella, cuando reventó saltó vidrios por todos lados, los mayores no vieron este desorden porque estaban ocupados.

Después de la cena, fueron a tirar más cohetes, ya eran las doce de la noche. Se saludaron y siguieron jugando con los cohetes. De pronto apareció un sapo, un enorme sapo. De esos que no se ven muy de seguido. Era de un color raro. Muy feo, por cierto. Tenía unos ojos brillantes, grandotes y nos miraba como para asustarnos.

Al hermano menor, de Iván se le ocurrió agarrarlo, prender un petardo y ponerle en la boca. Cuando estallo el cohetes, volaron pedazos de sapo por todo el patio: tripas, ojos, pedazos de patitas, manitos. Era un desastre. También en la ropa que tenían puesto. Cuando la mamá vio todo esos pedazos del animal, se enojó y nos castigo. Nos quito los cohetes restantes. Todos quedamos triste. Y desde ese año seguimos castigados. Para mí, la navidad, no es navidad, sin cohetes.

2 Basado en una experiencia implementada en Tres Isletas, Chaco, en el año 2010.



La maestra sacó una foto al pizarrón y antes de la clase siguiente, lo transcribió en un afiche. Se anotó algunas cuestiones para revisarlo colectivamente (son las que aparecen en color y cursiva).

El título es muy largo.

Iván, su familia, sus tíos, primos y abuelos que vinieron de un barrio cercano. Se reunían para festejar. *Reformular en una sola oración.*

Los niños esperaban ansiosos el regalo de cohetes, como de costumbre que les daba Fabián, el papá de Iván. *Reformular.*

Al llegar la noche, el abuelo se encargaba de hacer el asado a la estaca, la abuela y la tía hacían empanadas. *Ampliar.*

El primo más grande prendió un petardo, lo puso adentro de una botella, cuando reventó salto vidrios por todos lados, los mayores no vieron este desorden porque estaban ocupados. *Ampliar y separar en dos oraciones.*

Tenía unos ojos brillantes, grandotes y nos miraba como para asustarnos. *Pasar a primera persona, corregir.*

...prender un petardo y ponerle en la boca. *Corregir.*

También en la ropa que tenían puesto. *Reformular y corregir.*

Cuando la mamá vio todo esos pedazos del animal, se enojó y nos castigo. Nos quito los cohetes restantes. *Corregir la 1ra persona. Ampliar.*

Luego de la revisión colectiva, el texto quedó así:

La última navidad con cohetes

Esto ocurrió un 24 de diciembre de 2012, cuando estaba llegando la Navidad. Iván, su familia, sus tíos, primos y abuelos que vinieron de un barrio cercano, se reunieron para festejar.

El abuelo se encargaba de hacer el asado a la estaca, a las cinco ya comenzaba con el fuego. La abuela y la tía hacían empanadas. La abuela preparaba el relleno y la tía las tapas, ya que es buena haciendo masas.

La costumbre de todas las Navidades era que Fabián, el papá de Iván, les regalaba cohetes a los niños. Y ellos siempre esperaban ansiosos.

A la tarde, Iván y sus primos fueron a bañarse para esperar la noche. El papá trajo los cohetes (petardos, fosforitos y cañitas) y les repartió a cada uno por partes iguales.

Muy contento, lo primero que hizo el primo más grande fue prender un petardo y meterlo adentro de una botella. Cuando reventó, saltaron vidrios por todos lados. Los mayores no vieron este desorden porque estaban ocupados con las obligaciones de la fiesta.

Después de la cena, los chicos fueron a tirar más cohetes. Llegaron las doce de la noche, todos se saludaron y los niños volvieron a jugar con los cohetes.

Mientras estaban jugando, apareció un sapo. Un enorme sapo. De esos que no se ven muy de seguido. Era de un color raro. Muy feo, por cierto. Tenía unos ojos brillantes, grandotes y los miraba como para asustarlos.



Al hermano menor de Iván se le ocurrió agarrarlo, prender un petardo y ponérselo en la boca. Cuando estalló el cohete, volaron pedazos de sapo por todo el patio: tripas, ojos, pedazos de patitas, manitos. Era un desastre. También cayeron pedazos en la ropa que tenían puesta.

Cuando la mamá vio todos esos pedazos del animal, se enojó y los castigó. Les quitó los cohetes restantes. Además, les dijo que se olvidaran de cohetes los próximos años. Todos quedaron tristes.

Los chicos saben que lo que hicieron fue muy malo: ¡Qué culpa tenía ese sapo si solo fue de visita a comer bichitos de luz! Por eso les prometieron a los grandes que nunca más harían eso.

Pero desde ese año Iván y sus primos siguen castigados. Los grandes no les compran más cohetes. Para ellos, la Navidad no es Navidad sin cohetes.



Guía para analizar el Caso 2

- ▶ En las anotaciones de la maestra, ¿qué aspectos del texto se ponen en foco? ¿Cuáles no aparecen registrados? ¿Por qué les parece que no anota todos los problemas del texto?
- ▶ Imaginen de qué manera la docente habrá planteado a los chicos los problemas que había detectado.
- ▶ ¿Consideran que la revisión colectiva en el pizarrón enseña a revisar?
- ▶ ¿De qué modo se podría revisar el texto colectivamente y que sea accesible para todos los estudiantes? ¿Qué recursos y formas de presentación podrían utilizarse para la participación de los estudiantes con discapacidad?



Orientaciones para el coordinador

Se sugiere hacer una síntesis de toda la actividad: comentar brevemente las tres estrategias de enseñanza de la revisión analizadas (la implementación de un código compartido, la reescritura de fragmentos y la revisión colectiva). Para esto, se pueden tener en cuenta las siguientes preguntas: ¿En qué consisten? ¿Por qué conviene implementar cada una de ellas? ¿Con qué propósito? ¿Para revisar qué aspectos? Es importante llegar a la conclusión de que no todas las estrategias son válidas para cualquier producción. Por ejemplo, la situación de revisión implementada en el **Caso 1** (reescritura de fragmentos) no es pertinente para una producción colectiva como la que se describe en la situación del **Caso 2** (de escritura por dictado al maestro), ya que se hace foco en aspectos de los textos (puntuación, ortografía, inclusión de interrogaciones) que en este tipo de producciones quedan a cargo del docente (y por tanto, no deberían presentar problemas ni en su primer borrador).

Es conveniente, por otro lado, conversar sobre los recursos necesarios para cada modalidad de revisión:



- ▶ en el caso de usar un código de corrección, es necesario que este sea conocido (o se muestre y explique en ese momento) y que esté a la vista de los alumnos;
- ▶ en las situaciones de revisión de fragmentos, es importante seleccionar previamente los textos a analizar, y prever de qué manera se presentarán a los alumnos para que sea accesible para todos, contemplando los distintos apoyos y recursos que precisen los estudiantes con discapacidad, para acceder y comprender aquello que se pretende que realicen;
- ▶ cuando se revisan textos completos, es necesario que el docente planifique sobre qué aspectos trabajará y prevea cómo lo hará; también puede normalizar otros aspectos que no le interese focalizar en esa clase de enseñanza de la revisión.



Actividad 4

Acuerdos

A partir de los análisis y las lecturas previas, les solicitamos realizar una lista de entre tres y seis ideas fuerza, con la intención de caracterizar una buena propuesta para la enseñanza de la producción escrita en el área de Lengua. Por ejemplo:

Para generar una buena propuesta de enseñanza de la producción escrita, es importante tener en cuenta que una consigna:

- ▶ dará lugar a textos diversos, difíciles de comparar y evaluar, si es muy abierta;
- ▶ ...

En el diseño de una buena propuesta de enseñanza de la producción escrita es indispensable incluir la enseñanza de la revisión. Para esto, es importante:

- ▶ prever un/algunos momento/s en la secuencia de escritura destinado/s a la revisión;
- ▶ ...

A modo de cierre

A lo largo de esta jornada se han analizado distintas consignas de escritura para reflexionar sobre este tipo de enunciados y el modo en que pueden servir como guía a los alumnos para la producción de un texto escrito. A partir de este análisis, la lectura de casos y de fragmentos teóricos, se ha evidenciado que la revisión es una instancia fundamental en el proceso de escritura y su enseñanza.

En este sentido:

[...] a escribir se aprende rescribiendo; pero para que esa vuelta al texto constituya un aprendizaje, el escritor debe contar con herramientas que le permitan evaluar lo escrito, tanto desde el punto de vista formal como desde la perspectiva del contenido.



Estas herramientas, que hacen posible la reflexión crítica sobre la propia producción, se desarrollan fundamentalmente en el contexto educativo.

(Alvarado, 2013, pp. 192-193)



Orientaciones para el coordinador

Como síntesis de esta jornada, se espera concluir que una consigna de escritura interesante y correctamente formulada:

- ▶ dará lugar a textos diversos, difíciles de comparar y evaluar, si es muy abierta;
- ▶ colabora más con la resolución de un problema si prevé varios aspectos de ese problema; esto es, si especifica el género discursivo, la situación comunicativa y otros aspectos vinculados con el texto a escribir;
- ▶ sirve al docente para evaluar y comentar los textos de los alumnos si incluye orientaciones respecto de las producciones a realizar.

En el diseño de una buena propuesta de enseñanza de la producción escrita es indispensable incluir la enseñanza de la revisión. Para esto, es importante:

- ▶ prever algún/os momento/s en la secuencia de escritura destinado/s a la revisión;
- ▶ seleccionar unos pocos aspectos a revisar, de modo que los alumnos puedan después volver a sus textos para reparar esos problemas;
- ▶ no centrar siempre la revisión en cuestiones superficiales del texto (tildes, ortografía);
- ▶ utilizar distintas estrategias de revisión, de acuerdo a la propuesta de escritura, los agrupamientos para escribir, las características de las producciones, entre otros aspectos;
- ▶ considerar si se utilizarán o no diferentes modos de presentación, teniendo en cuenta diferentes lenguajes y respetando la lengua de los estudiantes con discapacidad (por ejemplo, Lengua de Señas Argentina en el caso de estudiantes sordos), el uso de tecnologías de la información.

Materiales de referencia

- ▶ Alvarado, M. (1997). Escritura e invención en la escuela. En Iaies, G. (comp.). *Los CBC en la escuela*. Buenos Aires, Argentina: A-Z.
- ▶ Alvarado, M. (2002). La resolución de problemas. En AA.VV. *El desarrollo de capacidades para enfrentar y resolver problemas: una prioridad pedagógica*. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- ▶ Gaspar, M. P. y González, S. (coords.) (2007). NAP. *Cuadernos para el aula. Lengua 4, 5, 6*. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación de la Nación.



Formación Docente Situada

Coordinadora General
María Rocío Guimerans

Equipo de trabajo
Valeria Sagarzazu
Miriam López

Colaboración: Coordinación de Educación Inclusiva

Lengua

María del Pilar Gaspar (**coordinadora**)

Violeta Mazer (**autora**)

Mara Bannon

Fernanda Cano

Matías Jelicié

Noelia Lynch

Cecilia Magadán

Cecilia Serpa

Laiza Otañi

Equipo de producción gráfico/editorial de la DNPS

Coordinación general gráfico/editorial
Edición

Laura Gonzalez

Diseño colección

Nicolás Del Colle

Diagramación y armado

Natalia Suárez Fontana

y Nicolás Del Colle

Producción general

Verónica Gonzalez

Corrección de estilos (INFD)

Iván Gordin

Documento generado por medios digitales, en formato PDF, para ser utilizado electrónicamente.