

Claves para el diseño de consignas escolares

Documento N.º 5

Serie PROFUNDIZACIÓN · NES



Buenos Aires Ciudad



Vamos Buenos Aires

JEFE DE GOBIERNO

Horacio Rodríguez Larreta

MINISTRA DE EDUCACIÓN

María Soledad Acuña

JEFE DE GABINETE

Luis Bullrich

DIRECTOR GENERAL DE PLANEAMIENTO EDUCATIVO

Javier Simón

GERENTA OPERATIVA DE CURRÍCULUM

Mariana Rodríguez

SUBSECRETARIO DE TECNOLOGÍA EDUCATIVA Y SUSTENTABILIDAD

Santiago Andrés

SUBSECRETARIA DE COORDINACIÓN PEDAGÓGICA Y EQUIDAD EDUCATIVA

María Lucía Feced Abal

SUBSECRETARIO DE CARRERA DOCENTE

Manuel Vidal

SUBSECRETARIO DE GESTIÓN ECONÓMICO FINANCIERA

Y ADMINISTRACIÓN DE RECURSOS

Sebastián Tomaghelli

SUBSECRETARIA DE LA AGENCIA DE APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA

Eugenia Cortona

DIRECCIÓN GENERAL DE PLANEAMIENTO EDUCATIVO (DGPLEDU)

GERENCIA OPERATIVA DE CURRÍCULUM (GOC)

Mariana Rodríguez

EQUIPO DE GENERALISTAS DE NIVEL SECUNDARIO: Bettina Bregman (coordinación), Cecilia Bernardi, Ana Campelo, Cecilia García, Marta Libedinsky, Carolina Lifschitz, Julieta Santos

EQUIPO EDITORIAL DE MATERIALES Y CONTENIDOS DIGITALES (DGPLEDU)

COORDINACIÓN GENERAL: Silvia Saucedo

COORDINACIÓN EDITORIAL: Marcos Alfonso

EDICIÓN Y CORRECCIÓN: Bárbara Gomilla

CORRECCIÓN DE ESTILO: Ana Premuzic

DISEÑO GRÁFICO Y DESARROLLO DIGITAL: Octavio Bally

ASISTENCIA EDITORIAL: Leticia Lobato

ISBN: en trámite

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.

Fecha de consulta de imágenes, videos, textos y otros recursos digitales disponibles en Internet: 15 de abril de 2020.

© Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires / Ministerio de Educación. Dirección General de Planeamiento Educativo / Gerencia Operativa de Currículum, 2020. Carlos H. Perette y Calle 10. -C1063- Barrio 31 - Retiro - Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

© Copyright © 2020 Adobe Systems Software. Todos los derechos reservados. Adobe, el logo de Adobe, Acrobat y el logo de Acrobat son marcas registradas de Adobe Systems Incorporated.

Presentación

La serie de materiales Profundización de la NES presenta distintas propuestas de enseñanza en las que se ponen en juego tanto los contenidos –conceptos, habilidades, capacidades, prácticas, valores y actitudes– definidos en el *Diseño Curricular de la Nueva Escuela Secundaria* de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Resolución N.º 321/MEGC/2015, como nuevas formas de organizar los espacios, los tiempos y las modalidades de enseñanza.

El tipo de propuestas que se presentan en esta serie se corresponde con las características y las modalidades de trabajo pedagógico señaladas en la Resolución CFE N.º 93/09 para fortalecer la organización y la propuesta educativa de las escuelas de nivel secundario de todo el país. Esta norma –actualmente vigente y retomada a nivel federal por la propuesta “Secundaria 2030”, Resolución CFE N.º 330/17– plantea la necesidad de instalar “distintos modos de apropiación de los saberes que den lugar a: nuevas formas de enseñanza, de organización del trabajo de los/las docentes y del uso de los recursos y los ambientes de aprendizaje”. Se promueven también nuevas formas de agrupamiento de los/las estudiantes, diversas modalidades de organización institucional y un uso flexible de los espacios y los tiempos que se traduzcan en propuestas de talleres, proyectos, articulación entre materias, debates y organización de actividades en las que participen estudiantes de diferentes años. En el ámbito de la Ciudad, el *Diseño Curricular de la Nueva Escuela Secundaria* incorpora temáticas nuevas y emergentes y abre la puerta para que en la escuela se traten problemáticas actuales de significatividad social y personal para la población joven.

Existe acuerdo sobre la magnitud de los cambios que demanda la escuela secundaria para lograr convocar e incluir a todos/as los/las estudiantes y promover efectivamente los aprendizajes necesarios para el ejercicio de una ciudadanía responsable y la participación activa en ámbitos laborales y de formación. Es importante resaltar que, en la coyuntura actual, tanto los marcos normativos como el *Diseño Curricular* jurisdiccional en vigencia habilitan e invitan a motorizar innovaciones imprescindibles.

Si bien ya se ha recorrido un importante camino en este sentido, es necesario profundizar, extender e instalar propuestas que efectivamente hagan de la escuela un lugar convocante y que ofrezcan reales oportunidades de aprendizaje. Por lo tanto, siguen siendo desafíos:

- El trabajo entre docentes de una o diferentes áreas que promueva la integración de contenidos.
- Planificar y ofrecer experiencias de aprendizaje en formatos diversos.
- Elaborar propuestas que incorporen oportunidades para el aprendizaje y el ejercicio de capacidades.

Los materiales elaborados están destinados a los/las docentes, y presentan sugerencias, criterios y aportes para la planificación y el despliegue de las tareas de enseñanza, desde estos lineamientos. Se incluyen también propuestas de actividades y experiencias de aprendizaje para los/las estudiantes y orientaciones para su evaluación. Las secuencias han sido diseñadas para admitir un uso flexible y versátil de acuerdo con las diferentes realidades y situaciones institucionales.

La serie reúne dos líneas de materiales: una se basa en una lógica disciplinar y otra presenta distintos niveles de articulación entre disciplinas (ya sean areales o interareales). Se introducen también materiales que aportan a la tarea docente desde un marco didáctico con distintos enfoques de planificación y de evaluación para acompañar las diferentes propuestas.

El lugar otorgado al abordaje de problemas interdisciplinarios y complejos procura contribuir al desarrollo del pensamiento crítico y de la argumentación desde perspectivas provenientes de distintas disciplinas. Se trata de propuestas alineadas con la formación de actores sociales conscientes de que las conductas individuales y colectivas tienen efectos en un mundo interdependiente.

El énfasis puesto en el aprendizaje de capacidades responde a la necesidad de brindar a los/las estudiantes experiencias y herramientas que permitan comprender, dar sentido y hacer uso de la gran cantidad de información que, a diferencia de otras épocas, está disponible y fácilmente accesible para todos. Las capacidades son un tipo de contenidos que debe ser objeto de enseñanza sistemática. Para ello, la escuela tiene que ofrecer múltiples y variadas oportunidades para que los/las estudiantes las desarrollen y consoliden.

Las propuestas para los/las estudiantes combinan instancias de investigación y de producción, de resolución individual y grupal, que exigen resoluciones divergentes o convergentes, centradas en el uso de distintos recursos. También, convocan a la participación activa de los/las estudiantes en la apropiación y el uso del conocimiento, integrando la cultura digital. Las secuencias involucran diversos niveles de acompañamiento y autonomía e instancias de reflexión sobre el propio aprendizaje, a fin de habilitar y favorecer distintas modalidades de acceso a los saberes y los conocimientos y una mayor inclusión de los/las estudiantes.

En este marco, los materiales pueden asumir distintas funciones dentro de una propuesta de enseñanza: explicar, narrar, ilustrar, desarrollar, interrogar, ampliar y sistematizar los contenidos. Pueden ofrecer una primera aproximación a una temática formulando dudas e interrogantes, plantear un esquema conceptual a partir del cual profundizar, proponer actividades de exploración e indagación, facilitar oportunidades de revisión, contribuir a la

integración y a la comprensión, habilitar oportunidades de aplicación en contextos novedosos e invitar a imaginar nuevos escenarios y desafíos. Esto supone que en algunos casos se podrá adoptar la secuencia completa o seleccionar las partes que se consideren más convenientes; también se podrá plantear un trabajo de mayor articulación entre docentes o un trabajo que exija acuerdos entre los mismos. Serán los equipos docentes quienes elaborarán propuestas didácticas en las que el uso de estos materiales cobre sentido.

Iniciamos el recorrido confiando en que constituirá un aporte para el trabajo cotidiano. Como toda serie en construcción, seguirá incorporando y poniendo a disposición de las escuelas de la Ciudad nuevas propuestas, dando lugar a nuevas experiencias y aprendizajes.



Javier Simón

Director General de Planeamiento Educativo



Mariana Rodríguez

Gerenta Operativa de Currículum

Índice interactivo

 **Introducción**

 **Propósitos**

 **Las consignas escolares escritas: una cuestión clave en la enseñanza**

 **Componentes de las consignas escritas**

 **Recomendaciones para el diseño de consignas**

 **Análisis de consignas y trabajos entre docentes**

 **Bibliografía**

Introducción

La tarea de diseño de la enseñanza requiere la selección de las estrategias más apropiadas en función de aquello que se pretende enseñar y de los destinatarios, así como la previsión de distintas variables didácticas: condiciones de enseñanza, secuenciación de las actividades, estimación de tiempos, agrupamiento de los/las estudiantes, intervenciones y ayudas docentes durante el trabajo, recursos y materiales disponibles, y también consignas que organizan y estructuran la tarea que los/las estudiantes deben realizar. En esta ocasión se propone hacer foco en las consignas como uno de los componentes que considerar en la planificación de situaciones de enseñanza, sin desconocer que se articula con otros. Se pretende, así, ofrecer algunas orientaciones para el trabajo didáctico en torno a las consignas escritas, que puede resultar de utilidad al momento de planificar secuencias de enseñanza, de escribir guías para estudiantes o materiales para el aula.

Este material continúa la línea desarrollada en el [Documento N.º4 Repertorios de estrategias de enseñanza](#), en el que se presenta una variedad de estrategias posibles para el trabajo en el aula.

Las consignas pueden considerarse instrumentos necesarios para la comunicación entre docentes y estudiantes, en distintos planos: en una fase anterior a la clase, en la que se anticipa lo que se demanda al estudiante, y en la fase de interacción en la clase, que supone intercambios acerca de la tarea, comentarios e intervenciones de encuadre, y orientación por parte de los/las docentes. Riestra (2004: 57) señala que “hay supuestos respecto de lo que el alumno sabe y sobreentendidos del alumno respecto de lo que el profesor espera que haga. Tanto los implícitos como las referencias extratextuales corresponden al ámbito institucional escolar con las negociaciones propias de la relación entre saber y aprender que allí se dirimen”. El documento desarrolla, en especial, cuestiones referidas a la primera fase, proponiendo claves para revisar y elaborar consignas escritas.

En ocasiones los/las docentes se plantean algunos interrogantes: ¿las consignas resultan claras?, ¿son accesibles?, ¿incluyen la información necesaria para la resolución autónoma?, ¿su nivel de dificultad es adecuado?, ¿son acordes a la estrategia de enseñanza seleccionada?, ¿resultan coherentes con los contenidos y el propósito de enseñanza? Asimismo, se presentan algunas consideraciones acerca de la relación entre las consignas y la organización del grupo de estudiantes: ¿se proponen consignas uniformes para toda la clase o diferenciadas por grupos o por momentos de trabajo? En este último caso, ¿con qué criterios y finalidades? A continuación se despliegan algunas claves para abordar estas cuestiones.

Propósitos

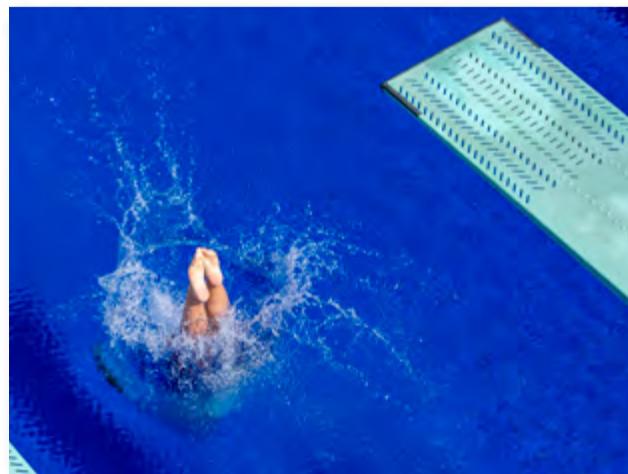
En este documento se presentan reflexiones y aportes con el fin de:

- Visibilizar las relaciones entre los propósitos, los contenidos curriculares, las estrategias de enseñanza y las consignas de trabajo que los/las estudiantes deben resolver.
- Facilitar algunas claves didácticas para atender al diseño de las consignas escolares.
- Desafiar la creatividad al momento de buscar variadas formas de provocar y guiar el aprendizaje, despertar la curiosidad y promover nuevos intereses en los/las estudiantes.

Las consignas escolares escritas: una cuestión clave en la enseñanza

En la vida cotidiana como en la vida escolar, las consignas tienen presencia. Ganier (2010) indica que, en la vida diaria, hacemos uso de numerosos documentos que explican cómo se pueden hacer cosas; se trata de textos instruccionales que dan consignas. Por ejemplo: los reglamentos de juegos, los manuales de usuario de software, las guías para ensamblar un mueble o un juguete, los recetarios de cocina, los GPS (Global Positioning System) o Sistema de Posicionamiento Global para vehículos. Su función —señala Ganier— es proporcionar una formación que permita a una persona inexperta usar un artefacto, emplear un servicio, resolver un problema. Se trata de textos al servicio de la **acción**. Solamente se incluye lo que resulta esencial, porque la información excesiva puede desalentar la tarea o volverla poco clara.

Mario Tobelem (1994) señala las dos caras de una consigna por medio de dos metáforas: la consigna como **valla** y la consigna como **trampolín**. De este modo, señala que una consigna es valla cuando constituye algo a superar, es una restricción, delimita, circunscribe. En simultáneo, la consigna es trampolín cuando propone; es una plataforma de lanzamiento para la invención, da impulso, promueve la autonomía. La consigna tiene, según el autor, algo de punto de llegada y también algo de punto de partida. Es, en cierto modo, la propuesta de un contrato, de un acuerdo entre partes, que debe guiar la realización de las tareas y su evaluación como marco de referencia compartido entre docentes y estudiantes.



Una posible definición de consigna escolar

Las consignas escolares son enunciados al servicio de la acción y de la reflexión. Plantean acciones o tareas que los/las estudiantes tienen que desarrollar. Estas se expresan en forma oral, escrita o visual y brindan indicaciones secuenciadas, dirigidas a los/las estudiantes, para que realicen determinadas actividades en forma autónoma o guiada con el propósito de aprender.

Las acciones planteadas en las consignas suponen la puesta en marcha de estrategias para el ejercicio de ciertas operaciones cognitivas vinculadas con la apropiación de contenidos curriculares. Es decir, se trata de realizar una actividad, conceptualizarla y proponer relaciones posibles con otras actividades y conceptos conocidos para, entonces, elaborar síntesis significativas. En términos de Riestra (2004: 58), y en línea con una reflexión vigotskiana, “Este *saber hacer* de la consigna implicaría conocer la zona de desarrollo potencial de los alumnos, es decir, partir del nivel operacional adquirido para desde allí transitar el desarrollo próximo, no podría eludir que las acciones mentales propuestas transitan un recorrido progresivo, y, por consiguiente, coloca la necesidad de la progresión en las secuencias didácticas. De un modo podría decirse que las consignas son estos **eslabones dialógicos** con los que interactuamos mentalmente con nuestros alumnos en sus procesos de aprendizaje”.

El pedagogo francés Philippe Meirieu (1992: 201) distingue diferentes tipos de consignas, de las cuales seleccionamos tres: las consignas con énfasis en las metas, las consignas con énfasis en los procedimientos, las consignas con énfasis en los criterios.

Tipos de consignas		
Consignas con énfasis en las metas	Son consignas que presentan la definición de un proyecto a realizar en una situación didáctica en términos de “producto terminado”.	Por ejemplo: <ul style="list-style-type: none">• Escriban en forma grupal una crónica sobre una visita a un museo.
Consignas con énfasis en los procedimientos	Son consignas múltiples que permiten realizar, siguiendo distintos itinerarios, la tarea cognitiva requerida por el dispositivo didáctico elaborado.	Por ejemplo: <ul style="list-style-type: none">• Recuperen las notas que registraron durante la visita al museo, observen las fotografías que tomaron y compartan con otro grupo de compañeros/as el bosquejo de su crónica.

Consignas con énfasis en los criterios

Son consignas que permiten al estudiante determinar si la tarea (o el producto) que debe realizar coincide con las expectativas que el docente se plantea. El conocimiento de la totalidad de los criterios de calidad del producto terminado orienta, de este modo, la actividad de la persona, quien sabe con seguridad lo que se espera de ella.

Por ejemplo:

- La crónica debe dar cuenta de la experiencia vivida y permitir a quien no ha asistido al museo aproximarse a lo que ha sucedido durante la visita. Se espera un mínimo de 2 páginas y un máximo de 3. Respecto de la redacción, debe ser clara, coherente y respetar las normas ortográficas y gramaticales.

Adaptado de Meirieu (1992)

Esta clasificación permite visualizar cómo en una misma consigna pueden combinarse distintos propósitos y componentes. En tal sentido, una consigna puede presentar el producto que se quiere lograr, las tareas que los/las estudiantes deberán desarrollar, algunos indicadores sobre lo que se espera o se requiere.

Siguiendo a Meirieu (p. 154), es posible pensar dos alternativas en relación con el planteo de consignas en la clase:

- **Diferenciación sucesiva**, en la que se alternan consignas para toda la clase, a lo largo de un tiempo de trabajo y acorde a los logros que se van alcanzando.
- **Diferenciación simultánea**, en la que se proponen diferentes actividades que los/las estudiantes eligen o que les son asignadas según grupos. Se trata, en este caso, de una modalidad de multitarea, en la que todos/as están trabajando al mismo tiempo, aunque no en lo mismo. Este tipo de diferenciación puede observarse, por ejemplo, en la estrategia de organización de la clase en estaciones de trabajo o rotaciones. De este modo es posible escapar de la idea de una propuesta de “talle único” para todos.

En una misma secuencia didáctica pueden combinarse ambas modalidades, puede tomarse una, como la diferenciación sucesiva a lo largo de una o varias clases, y luego intercalar con consignas de diferenciación simultánea, en una de las actividades propuestas.

Tomlinson (2003) identifica los siguientes principios clave de una enseñanza que considere la diferenciación: que el/la docente determine qué es lo importante en relación con el contenido curricular, que comprenda y aprecie las diferencias entre estudiantes, que esté dispuesto a realizar ajustes en función de la preparación de los/las estudiantes en relación con los contenidos, procesos y productos, sus intereses, sus necesidades, y, sobre todo, que valore la flexibilidad.

En su libro “Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula”, esta autora plantea tres metáforas que representan adecuadamente al docente que enseña en un aula diferenciada:

- El/la docente como **director/a de orquesta**, por su capacidad para reunir y coordinar a un conjunto de personas y lograr que las obras colectivas sean afinadas y armónicas en función de aportes tanto individuales como colectivos.
- El/la docente como **entrenador/a de un equipo deportivo**, que conoce a cada miembro del equipo, orienta y guía para alcanzar buenos desempeños y fomenta el espíritu de grupo.
- El/la docente como **músico/a de jazz**, ya que es capaz de combinar la guía de la partitura con la improvisación.

Algunas reflexiones acerca de las consignas para la lectura de textos

El trabajo con textos expositivos es frecuentemente utilizado para la enseñanza en distintos campos disciplinares. En esos casos es preciso revisar las consignas que se proponen para el abordaje de textos, considerando que, además de ser medios para el aprendizaje de ciertos contenidos, la lectura misma es objeto de enseñanza. En el marco de la didáctica de las ciencias sociales, Aisenberg (2005) plantea que las consignas inciden en el tipo de lectura que realizan los/las estudiantes, dado que el trabajo intelectual que se despliega en la lectura se vincula con el propósito lector. Muchas veces se propone la resolución de cuestionarios a partir de la lectura del texto, y genera una fragmentación y descomposición analítica de la información que el texto incluye. En ese sentido, se pierde de vista el texto como totalidad, y la tarea queda reducida a la extracción de información puntual.

Una estrategia que procura evitar esta pérdida de sentido es la interpretación colectiva de textos, que incluye situaciones de intercambio y discusión entre estudiantes, con la guía docente, acerca de las diversas interpretaciones en juego. En esta instancia, las consignas deberían permitir y promover vinculaciones con los diversos sentidos del texto aún cuando no se lo comprenda inicialmente en su totalidad.

Aisenberg identifica distintos tipos de consignas para el trabajo con textos: abiertas, globales y analíticas.

- **Consignas abiertas:** se trata de consignas amplias que invitan a leer para conocer del tema a modo de primera aproximación —la demanda central hacia el/la estudiante es leer— con un margen de libertad importante. El trabajo se inicia desde el vínculo que los lectores/as pueden entablar con el texto y no desde la búsqueda de una idea o de una interpretación particular preconcebida por el/la docente. Las ayudas docentes durante el trabajo procuran mejorar la comprensión del texto.

- **Consignas globales:** guardan vinculación directa con el contenido central que enseñar, buscan instalar un propósito lector global y vertebran un trabajo sistemático con el texto orientado hacia los contenidos de enseñanza.
- **Consignas analíticas:** referidas a informaciones y aspectos puntuales. Son especificaciones de la consigna global, en el marco de un trabajo con una totalidad.

Por ejemplo, sobre la Revolución Francesa podrían plantearse las siguientes consignas:

- Leé el siguiente texto en el que se presenta cómo vivían los distintos sectores sociales en tiempos de la Revolución Francesa. (Consigna abierta).
- El texto describe una situación de protesta y reclamo del pueblo ante el rey. En pequeños grupos citen fragmentos (del texto) que evidencien esta afirmación. (Consigna global).
- A partir de la lectura analicen qué sectores sociales están representados en el texto, expliquen cómo están caracterizados y qué necesidades e intereses presenta cada uno. (Consigna analítica).

Podría pensarse la pertinencia de estos aportes para el planteo de consignas de lectura en otras disciplinas escolares. En ese mismo sentido, es posible diseñar consignas amplias, globales y analíticas al ver películas documentales o de ficción, charlas en video o conferencias, o escuchar *podcasts*.

Componentes de las consignas escritas

Una consigna escrita puede estar conformada por distintos componentes, referidos a diferentes aspectos de la tarea por resolver. Si bien ninguna consigna reúne todos estos elementos, resulta de interés identificarlos a fin de considerar la pertinencia de su inclusión en cada caso.

- [Propósito](#) (para qué).
- [Justificación](#) (por qué).
- [Escenario real, ficcional o lúdico](#) (contexto, marco).
- [Una o más acciones](#) (cómo).
- [Proceso, procedimiento](#) (cómo).
- [Uno o más contenidos curriculares](#) (qué).
- [Uno o más recursos didácticos](#) (con qué).
- [Compañía](#) (con quién).

- [Uno o más productos, resultados](#) (qué).
- [Indicación de tiempo](#) (cuándo, durante cuánto tiempo).
- [Indicación de espacio físico o virtual, lugar](#) (dónde).
- [Indicación de roles, distribución de responsabilidades](#) (quién se ocupa de qué).
- [Indicación de extensión.](#)
- [Explicitación de criterios e indicadores de evaluación.](#)
- Otros.

A continuación se despliegan ejemplos de consignas, en los que es posible reconocer algunos de estos componentes. En todos los casos los ejemplos que se incluyen están tomados de las [Propuestas didácticas para el trabajo en el aula](#), de la Serie Profundización NES.

Consigna con énfasis en el propósito

Ejemplo

En las clases que siguen vas a conocer distintas opiniones sobre un fenómeno que parece muy común en las redes sociales: las noticias falsas. Te proponemos que conozcas opiniones de periodistas sobre el tema y que retomes las que te parezcan más relevantes sobre el tema para compartirlas con otros jóvenes.

Fuente: Literatura. [Noticias falsas: la mirada de los periodistas. La expresión de la opinión y sus recursos](#). 2.º año. (Actividad 1).

Consigna con énfasis en la justificación

Ejemplo

- a. Conformen grupos de trabajo y conversen con sus compañeros sobre posibles criterios para buscar información en Internet. ¿Qué cuestiones deberíamos considerar? ¿Toda la información que encontramos es confiable?

Tengan en cuenta que la búsqueda en Internet debe realizarse de manera responsable y crítica. Entender y tomar conciencia sobre las páginas de donde obtenemos la información es clave. Una vez definida esta cuestión, busquen e identifiquen sitios que contengan información e imágenes de una de las siguientes cinco edificaciones de la Ciudad: la confitería Las Violetas, la ex Cervecería Munich, el Café Tortoni, el Cementerio de la Recoleta y el Templo Libertad.

Fuente: Taller de Artes Visuales. [Color en movimiento](#). 1.º año. (Actividad 2).

Consigna con énfasis en el escenario real, ficcional o lúdico

Ejemplo

- a. Lean el siguiente texto, que presenta el escenario de la WebQuest de esta secuencia de actividades .

Valentina y Lisandro, siguiendo los pasos de sus admirados Marty Mcfly y el Doc (de la película *Volver al Futuro*), construyeron su propia máquina del tiempo y viajaron al futuro para ver cómo sería todo: si se cumplían sus predicciones acerca de la tecnología, las redes sociales y los trabajos del futuro, si seguíamos teniendo dedo chiquito en el pie y si finalmente existían los autos voladores. Pero cuando arribaron se llevaron una gran desilusión... y ¡un gran ahogo! Cuando bajaron de la máquina ¡¡¡no había oxígeno!!! La Tierra estaba devastada. Se metieron de nuevo en la máquina del tiempo y por suerte, como ambos eran amantes del buceo, habían llevado sus equipos como para hacer alguna inmersión en aguas futuristas. (...)

Lo primero que les llamó la atención fue la cantidad de chatarra que había por todos lados y la falta de seres vivos. No se divisaban animales ni plantas por ningún lado, ni siquiera cucarachas, ¡que son famosas por resistir a todo! (...)

Una vez que regresaron al presente entendieron que debían hacer algo. Convocaron a sus amigos y amigas, y pensaron un plan. Pero hacía falta gente preparada que pudiera resolver las diferentes incógnitas que se iban presentando, especialistas capaces de analizar las evidencias y diseñar un proyecto para evitar que desapareciera la vida en el planeta. (...)

El plan fue realizar una campaña que realmente mostrara la magnitud del problema con que se habían encontrado en el futuro con sus posibles consecuencias, para generar conciencia y prevenir la desaparición de la vida. Para que la campaña tuviera éxito, necesitaban evidencias, pruebas fuertes y concretas, y para conseguirlas debían investigar en profundidad los objetos de la caja y buscar información que les permitiera entenderlos. Entonces, Valentina y Lisandro comenzaron a organizar el trabajo y pensaron un posible camino para construir las evidencias necesarias para la campaña. El camino incluía una serie de tareas y para poder realizarlas convocaron a un equipo de expertos. ¿Saben a quiénes? Sí, ¡a ustedes!

En grupos de cinco integrantes deberán llevar adelante las tareas que les asignaron Valentina y Lisandro, y finalmente utilizar las evidencias producidas en el diseño y la elaboración de una campaña de concientización y pequeñas acciones para cuidar el planeta. ¡Éxitos con la misión!

Fuente: Biología. [Nutrición autótrofa y heterótrofa. Fotosíntesis](#). 2.º año. (Actividad 1).

Consigna con énfasis en una o más acciones

Ejemplo

Leé de manera individual el cuento “El hombre en la araucaria”, de Sara Gallardo.

- Mientras vas leyendo, señalá las palabras, las frases y las imágenes que asociás con la idea de libertad y aquellas que relacionás con la de falta de libertad.
- Hagan una puesta en común de lo que cada uno anotó y, entre todos, armen el campo semántico vinculado con las dos ideas. ¿Con cuál de estos significados se puede asociar el viaje del protagonista? Recuperen un fragmento del texto que fundamente su postura.
- En pequeños grupos, elaboren un croquis con las distintas paradas que el hombre realiza en su viaje por la ciudad y escriban un epígrafe que describa cada uno de esos lugares con una imagen sensorial.
- Debatan en el pequeño grupo y luego compartan con todos: ¿El protagonista del cuento se ha transformado como consecuencia de su viaje? ¿En qué aspectos? Fundamenten con citas del texto.
- ¿Qué posición asumen Mariana en “Viaje a Japón” y el protagonista de “El hombre en la araucaria” respecto de la rutina? ¿Qué sentido tiene el viaje para ellos?

Fuente: Literatura. [Leer relatos de viaje: trazar un recorrido imaginario](#). 2.º año. (Actividad 4).

Consigna con énfasis en el proceso, procedimiento

Ejemplo

Distribuidos en grupos, seleccionen entre cinco y diez fotografías con las que trabajarán. Los criterios para esa selección deben ser, por una parte, formales (calidad fotográfica, encuadre, planos, luz, etcétera) y, por otra, temáticos (aquellas fotos que expresan mejor el propósito del mensaje que se quiere comunicar). Tengan en cuenta que siempre hay una foto que concentra mejor que las demás lo que quieren decir; una vez que determinen cuál es, les será más fácil encontrar el resto de las imágenes que la acompañen.

- a. Establezcan un orden entre las fotografías seleccionadas y comenten por qué lo pensaron de ese modo. ¿Podrían haberlas organizado de otra manera? ¿Por qué les parece mejor el orden que les han dado?
- b. Piensen un título para el conjunto.
- c. Escriban un epígrafe para cada fotografía seleccionada (1 o 2 líneas de texto, que traduzcan en palabras la idea que están tratando de mostrar a través de la imagen). Recuerden lo que Alejandro Querol plantea en la entrevista acerca del diálogo entre imagen y palabra.

Fuente: Ciencias Sociales y Humanidades. Formación específica del Ciclo Orientado. [Políticas públicas y ensayo fotográfico](#). (Actividad 4).

Consigna con énfasis en uno o más contenidos curriculares

Ejemplo

Confeccioná un gráfico de columnas que muestre las tasas de natalidad de la Argentina, China y Dinamarca entre los años 1970 y 2015. Luego respondé las siguientes preguntas:

1. ¿En qué año la diferencia entre las tasas de natalidad de China y de la Argentina fue menor? ¿En qué año fue mayor?
2. ¿Es cierto que la Argentina siempre tuvo una tasa de natalidad mayor que la de Dinamarca?
3. ¿Es cierto que la tasa de natalidad en China en 1985 fue casi el doble que la de Dinamarca en ese año? ¿Podés afirmar entonces que en ese año en China hubo casi el doble de nacidos vivos que en Dinamarca? ¿Por qué?

Nota: Esta secuencia es interareal, articula contenidos del campo de las ciencias exactas y naturales con contenidos de ciencias sociales y humanidades. La consigna trabaja el contenido referido al concepto de tasa de natalidad a la vez que la representación gráfica de información.

Fuente: Ciencias Exactas y Naturales. Ciencias Sociales y Humanidades. [Decisiones políticas y natalidad](#). 1.º año. (Problema 3).

Consigna con énfasis en uno o más recursos didácticos

Ejemplo

- a. La gripe es una de las enfermedades más comunes que solemos enfrentar en el invierno. En pequeños grupos, van a analizar una fuente de información y responder las siguientes preguntas:
 - ¿Cuál es la fuente?
 - ¿Qué tipo de información ofrece la fuente que les tocó? ¿Les parece confiable? ¿Por qué?
 - ¿Cuáles son los propósitos de esa información?
 - ¿A quién está dirigida? ¿Les parece comprensible para estos destinatarios?
 - ¿Cuáles son las ideas principales que transmite?
 - ¿Qué tipo de comportamientos intenta promover?
- b. Comenten sus respuestas con el resto de la clase. ¿Qué conclusiones pueden sacar?

Fuentes de información para los grupos

Lineamientos

El Ministerio de Salud de la Nación ofrece información destinada al personal sanitario.

El siguiente es uno de esos documentos y forma parte de la campaña de prevención de la gripe realizada en 2017.

[“Vacunación antigripal. Argentina 2017. Lineamientos técnicos y manual del vacunador”](#)

Campañas

El Ministerio de Salud de la Nación ofrece diversos materiales de difusión para el público general. A continuación, se ofrecen audios breves y folletos con información que forman parte de la campaña de prevención de la gripe realizada en 2017:

- [“Cuidados en el invierno. Cuatro pasos para ventilar la casa”](#)
- [“Cuidados en el invierno. Cuatro pasos para lavarse las manos correctamente”](#)
- [“Cuidados en el invierno. Dos pasos para toser o estornudar correctamente”](#)
- [“Cuidados en el invierno. Dos pasos para cuidarse de las intoxicaciones por monóxido de carbono”](#)
- [Campaña de vacunación contra la gripe 2017](#)
- [“¡Vacunate contra la gripe!”](#)
- [“Cuidémonos en invierno. Tengamos en cuenta estos consejos”](#)
- [“Cuidémonos de la gripe. Estemos atentos a estos signos”](#)
- [“Cuidémonos de la gripe. Tengamos en cuenta estos consejos para evitar la transmisión y el contagio”](#)

Noticias

Cuando está por llegar el invierno, comienzan a aparecer noticias sobre la gripe en diversos diarios con información sobre nuevos casos o campañas. A continuación, se ofrecen noticias de 2018:

- [“Aclaran seis mitos sobre la gripe”](#), Clarín, 24 de mayo de 2018.
- [“Campaña: ‘Dale pelota a la gripe’”](#), El Litoral, 21 de mayo de 2018.
- [“Con la campaña ‘Dale pelota a la gripe’ buscan concientizar sobre la importancia de la vacunación”](#), Télam, 17 de mayo de 2018.

Fuente: Biología. [¿Qué es la salud y qué hacemos para cuidarla?](#) 2.º año. (Actividad 2).

Consigna con énfasis en la compañía

Ejemplo

- a. Les proponemos probar distintas formas de equilibrio. Pueden reunirse con un compañero: uno de la pareja muestra y el compañero intenta imitarlo. Luego cambien de roles. A continuación, cada pareja va a mirar unas tarjetas con acrobacias conjuntas.
- b. ¿Conocen el péndulo? ¿Lo practicaron alguna vez? Agrúpanse de a seis: cinco de ustedes hagan un círculo ubicándose bien juntos entre sí; en el medio, el sexto compañero se coloca parado con las manos en cruz a la altura del pecho y va a hacer de “péndulo”. La idea es que el péndulo se deje caer hacia uno de ustedes con el cuerpo rígido, quien lo recibe lo deberá atajar y pasarlo a otro compañero. Todos irán rotando por el rol de péndulo. Es muy importante que estén atentos y sujeten al “péndulo” para que no se caiga.

Fuente: Área de Comunicación y Expresión. [Circo: una fiesta en la escuela](#). 2.º año. (Actividad 1).

Consigna con énfasis en uno o más productos

Ejemplo

- a. Lean atentamente los guiones incluidos en el anexo 3, “Ejemplos de guiones”. Una vez que finalicen la lectura, definan tres puntos en común y tres diferencias entre uno y otro. Luego, en conjunto, escriban en un afiche los ítems que consideran que un guion debe incluir.
- b. Reunidos en equipos, y habiendo definido qué tipo de producción final se proponen realizar (un corto o un tutorial), avancen en la realización del guion.

Fuente: Colección Hacer para aprender. [La producción audiovisual: ¿Y si filmamos...? Guía para la realización de un corto](#). (Actividad 3).

Consigna con énfasis en la indicación de tiempo

Ejemplo

En este primer juego se distribuyen tantas bases como jugadores/as participen; las bases estarán señaladas con aros. En principio jugarán solamente siete estudiantes por campo de juego, así que se marcarán tantas canchas como sean necesarias.

- a. Sumen en los equipos que integran la mayor cantidad de cambios de base en un minuto, ya que ese es el objetivo del juego. Para cambiar de base tienen que acordar con un/a compañero/a, pero no pueden hablar, el contacto que establecen con esa persona será solamente visual. Si, en el intento de cambio de base, se produce algún error y se vuelve a

la base, o se chocan en el recorrido, el cambio no se contará como tal. Pasado el tiempo en cada grupo se contarán cuántos cambios han realizado.

Fuente: Educación Física. Formación específica. Ciclo Orientado. [Béisbol 5, un juego para la inclusión](#). (Actividad 1).

Consigna con énfasis en la indicación de espacio físico o virtual, lugar

Ejemplo

- a. Una de las acciones que van a realizar durante la recorrida por la sala “En el confín del mundo” (en el Museo Etnográfico) es observar. Por momentos, la observación estará acompañada por el educador del museo, que les va a brindar información. Por otros, van a recorrer la sala de manera libre, por lo tanto tendrán que agudizar la mirada. Registren lo que ven, las dudas que les surjan y también si les gustó, si les impactó o emocionó y todo aquello que les parezca relevante anotar.

En la visita observarán de manera detallada y minuciosa objetos a partir de una consigna pero también es muy importante que realicen su propio recorrido e identifiquen impresiones personales de la sala que están visitando.

Se sugiere que utilicen la siguiente guía de observación o que construyan otra para usar en la salida.

¿A qué está dedicada la sala?	
¿Qué tipos de objetos se observan?	
¿Cómo están expuestos? ¿Cómo es la luz de la sala?	
Describí el objeto que llama más tu atención y registrá la información del epígrafe.	

Fuente: Formación ética y ciudadana. Historia. [La visita educativa al Museo Etnográfico Juan B. Ambrosetti. La sala “En el confín del mundo”: aportes para reflexionar sobre la construcción de la otredad](#). 1.º año. (Actividad 4).

Consigna con énfasis en la indicación de extensión

Ejemplo

La propuesta es contar una acción a partir de fotografías (no pueden ser más de dieciséis). Para lograrlo, seguí las siguientes instrucciones:

- a. Pensá y escribí cómo sería la secuencia que cuente tus mañanas, desde que te levantas hasta llegar a la escuela (o hasta comenzar la primera actividad del día). Por ejemplo: ¿Cómo hacés para despertarte? ¿Suena una alarma? ¿Te duchás? ¿Cómo es la canilla del baño? ¿Cómo son los azulejos del baño? Con el vapor, ¿se empañan los espejos? ¿Desayunás? ¿Saludás al perro? ¿Conversás con alguien? ¿Prendés la tele, la radio? ¿Mirás el celular?

Según la secuencia que escribiste, completá cada una de las celdas de la grilla con dieciséis momentos que deberías fotografiar para contar tu despertar y tu mañana:

1	2	3	4
5	6	7	8
9	10	11	12
13	14	15	16

Fuente: Colección Hacer para aprender. [La producción audiovisual: ¿Y si filmamos...? Guía para la realización de un corto.](#) (Actividad 4).

Consigna con énfasis en la indicación de roles, distribución de responsabilidades

Ejemplo

Para llevar adelante el trabajo, se asignarán los siguientes roles a los integrantes de cada grupo:

- Apuntador: es el encargado de tomar notas rápidas sobre lo que vayan explorando en la web y lo que vayan discutiendo como grupo. Esas notas serán un insumo para poder responder las preguntas y resolver las consignas.
- Editor: es el encargado de organizar la escritura, con las notas del apuntador sobre lo investigado y con las ideas de todos. Es tarea del editor sugerir el plan de escritura para la narración: el inicio, el desarrollo y el desenlace.
- Guardián del tiempo: tiene un papel fundamental para el logro de la misión. Además de aportar al trabajo en equipo, como todos, debe controlar los tiempos para que se logre cumplir con la tarea en el tiempo acordado.

Fuente: Formación Ética y Ciudadana. Biología. [Ni tan iguales ni tan distintos.](#) 2.º año. (Actividad 2).

Consigna con énfasis en la explicitación de criterios e indicadores de evaluación

Ejemplo

Revisar el texto según el propósito de escritura.

- a. En primer lugar, chequeen si en el primer borrador del resumen incluyeron toda la información que habían planificado u omitieron algo y analicen si está ordenado de manera clara para otros lectores que no conocen el tema.
- b. Consulten con el docente si no están seguros sobre el contenido o la organización del texto y a partir de sus sugerencias hagan una nueva versión del texto en la que revisen estos dos aspectos.
- c. Retomen la segunda versión del resumen para mirar si no hay repeticiones innecesarias, si las partes e ideas del texto están conectadas, si retomaron palabras y frases propias del teatro y del grotesco que habían registrado, si usaron signos de puntuación de manera adecuada y si no hay errores de ortografía. Se trata de poder mirar cómo el texto está escrito y cómo se presenta a la mirada de los otros.
- d. Compartan el texto con sus compañeros y escuchen las sugerencias que les hacen para seguir revisándolo hasta lograr una versión que, entre todos, consideren bien escrita y que pueda ser publicada en un programa de representación teatral de una obra o en un afiche.

Fuente: Lengua y Literatura. [¿Para qué resumir en Lengua y Literatura?](#) 2.º año. (Actividad 6).

Recomendaciones para el diseño de consignas

Es preciso prever la escritura de consignas como un proceso de construcción y revisión. Una formulación cuidadosa y clara orienta a los/las estudiantes acerca de los requerimientos de la tarea y de lo que se espera como logro (intervenir en un intercambio oral sobre un tema, participar en un debate, producir un texto argumentativo, crear un epígrafe para una imagen, asumir el rol de un determinado actor en una situación ficcional, observar un fenómeno y relacionar elementos a partir de ello).

En ese sentido, el chequeo del enunciado con otros/as, colegas o estudiantes, así como un ejercicio de resolución por parte de la/el docente, permite evaluar la comprensibilidad de las consignas y mejorarlas. Es un punto clave para la organización de la tarea de enseñanza, en tanto resulta importante que los/las estudiantes comprendan cabalmente qué se espera de ellos/ellas.

Se incluye aquí una lista de cotejo que podrá resultar útil para revisar consignas. Puede ser adaptada en función de las prioridades de cada docente.

Lista de cotejo para evaluar una consigna antes de darla a conocer

Aspecto por considerar	Pregunta guía	Sí	Parcialmente	No	No corresponde	Observaciones
Estructura general y coherencia	¿Es apropiada la estructura general de la consigna? ¿Es coherente?					
Extensión	¿Es adecuada la extensión de la consigna?					
Sintaxis	¿La consigna está correctamente compuesta desde el punto de vista sintáctico?					
Cohesión	¿La consigna está cohesionada? Es decir, ¿están armoniosamente ensamblados los componentes?					
Función de los verbos	¿Indican los verbos con claridad qué acciones realizar?					
Relación con los propósitos	¿Estas acciones son coherentes con los propósitos de la tarea requerida?					
Vocabulario específico	¿Sería conveniente incluir la definición de algunos términos o expresiones, o dar ejemplos?					
Viabilidad	¿Es viable la realización de la consigna en función de aspectos contextuales (como saberes y competencias requeridos, tiempo disponible, momento de la secuencia didáctica, recursos disponibles, entre otros)?					
Nivel de dificultad	¿El nivel de dificultad es acorde a las posibilidades de resolución de los/las estudiantes?					
Modos de resolución	¿Es posible que la consigna sea resuelta de diversos modos, siguiendo múltiples caminos?					
Intereses y expectativas de los/las estudiantes	¿La consigna atiende a los intereses y expectativas de los/las estudiantes?					

Aspecto por considerar	Pregunta guía	Sí	Parcialmente	No	No corresponde	Observaciones
Apoyos, tutoriales, pistas	¿La consigna ofrece apoyos, tutoriales o pistas significativos para quienes los necesiten?					
	¿Requiere intervenciones docentes durante la clase para aclarar algunos aspectos y orientar la resolución?					
Criterios	¿La consigna enuncia explícita o implícitamente los criterios de evaluación?					
Otros						

Análisis de consignas y trabajos entre docentes

En algún momento del año escolar, en jornadas de reflexión o entre pares, en forma presencial o de modo virtual, es posible dedicar tiempo a reflexionar sobre las consignas dadas, a deconstruirlas. Cada docente podrá conversar con algunos/as estudiantes en forma particular, y con la clase en general, para identificar cómo interpretaron las consignas, qué les resultó más difícil, para qué se sentían mejor preparados, qué parte de las consignas consideran que les tomó más tiempo, si tuvieron que pedir ayuda y por qué.

Así también, en paralelo, es de interés analizar los modos de resolución por parte de los/las estudiantes para reconocer cómo fueron comprendidas las consignas y las características generales de sus trabajos. Para ello se recomienda seleccionar algunos trabajos del total y analizarlos en forma detallada. Algunas preguntas que pueden guiar esta revisión:

- ¿Qué **observamos/notamos** los/las docentes en el trabajo de un/a estudiante o grupo de estudiantes? (Implica la pura descripción).
- ¿Qué **preguntas** nos hacemos los/las docentes a partir de observar y analizar el trabajo de la/el estudiante o grupo de estudiantes? (Por ejemplo, sobre las condiciones en las que se hizo el trabajo, la consigna, los recursos disponibles, otras).
- ¿Qué creemos los/las docentes que el/la estudiante o grupo de estudiantes está tratando de **aprender** a partir de ver su trabajo? ¿Qué problemas está tratando de resolver?
- A partir de este análisis, ¿qué podemos hacer en el **futuro**?, ¿qué necesitamos mejorar en el planteo de consignas? (Adaptado de Allen, 2000; y Seidel, 2000).

A modo de cierre resulta de interés recuperar los propósitos que orientaron las reflexiones y consideraciones presentadas en el documento: facilitar a los/las docentes algunas claves para resolver el diseño de consignas de enseñanza, promoviendo un ejercicio de revisión compartida de la tarea profesional. En ese sentido, se procuró dialogar con las prácticas cotidianas y acompañar los desafíos que conllevan.

Bibliografía

- Aisenberg, B. (2005). “La lectura en la enseñanza de la historia. Las consignas del docente y el trabajo intelectual de los alumnos en Lectura y Vida”. Disponible en: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a26n3/26_03_Aisenberg.pdf
- Allen, D. (2000). “Aprender del trabajo de los alumnos”. En *La evaluación del trabajo de los estudiantes. Una herramienta para el desarrollo profesional de los docentes*. Buenos Aires: Paidós, pp. 21-43.
- Alvarado, M. (2003). “La resolución de problemas”. En *Revista Propuesta Educativa*. N.º 26. Argentina: FLACSO. Ediciones Novedades Educativas.
- Anijovich, R. y González, C. (2011). *Consignas claras: el valor de la palabra escrita en Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, pp. 91-108.
- Autores varios. (2017). *Permanencias e innovaciones en las escuelas secundarias: prácticas de enseñanza en Lengua y Biología en la Ciudad de Buenos Aires*. Buenos Aires: FLACSO/UNESCO. Disponible en: https://flacso.org.ar/wp-content/uploads/2017/09/Permanencias_e_innovaciones_en_las_escuelas_secundarias-FLACSO-UNICEF.pdf
- Ganier, F. (2010). “Les instructions de la vie quotidienne”. En *Cahiers Pédagogiques: Attention aux consignes!* Zakhartchouk, J.-M. (coord.). París: Cercle de Recherche et d'Action Pédagogiques. N.º 483, pp.9-57. Disponible en: https://drive.google.com/file/d/1Ftmyl262YOOajX4Tf6_jN4wvZfTn_-hd/view
- Meirieu, P. (1992). *Aprender, sí. Pero ¿cómo?* Madrid: Ediciones Octaedro.
- Riestra, D. (2004). *Las consignas de trabajo en el espacio socio-discursivo de la enseñanza de la lengua*. Tesis presentada en Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation. Disponible en: https://doc.rero.ch/record/3664/files/the-se_RiestraD.pdf
- Seidel, S. (2000) “Curiosidad y admiración, la junta de evaluación colectiva”. En *La evaluación del aprendizaje de los estudiantes. Una herramienta para el desarrollo profesional de los docentes*. David Allen (comp.). Buenos Aires: Paidós, (pp.49-73).
- Silvestri, A. (2010). *Discurso instruccional*. Buenos Aires: Eudeba.
- Tobelem, M. et al. (1994). *El libro de Grafein. Teoría y práctica de un taller de escritura*. Buenos Aires: Santillana.
- Tomlinson, C. A. (2005). *Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Tomlinson, C. A. (2003). *El aula diversificada*. Barcelona: Octaedro.
- Zakhartchouk, J.-M. (2019). *Comprendre les énoncés et consignes - Un point fort du socle commun*. Paris: Canopé.

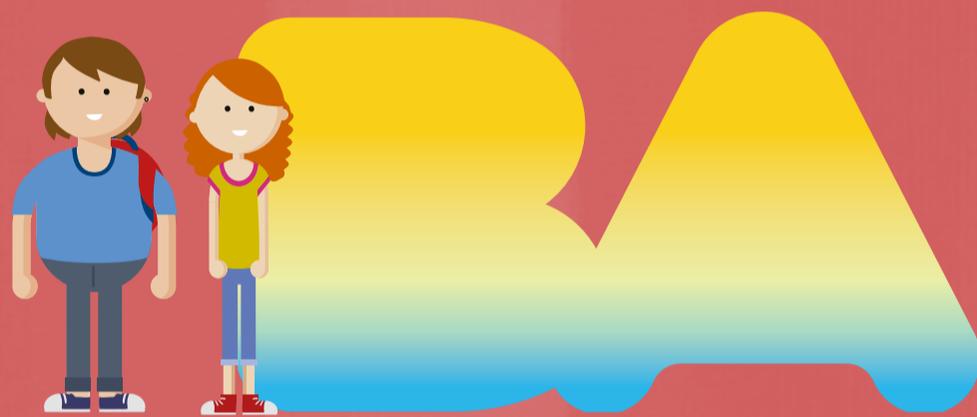
- Zakhartchouk, J.-M. (2000). “Les consignes au cœur de la classe : geste pédagogique et geste didactique”. En Repères. *Recherches en didactique du français langue maternelle*. N°22. *Les outils d’enseignement du français*. Plane, S. et Schneuwly B. (dir.), pp. 61-81. Disponible en: https://www.persee.fr/doc/reper_1157-1330_2000_num_22_1_2343
- Zakhartchouk, J.-M. (2004). “Quelques pistes pour ‘enseigner’ la lecture de consignes”. Disponible en: <http://www.revuedeshep.ch/pdf/vol-1/2004-1-zahkartchouk.pdf>

Notas

- 1 Esta consigna se presenta sintetizada, dado que su utilización tiene un fin ejemplificador.

Imágenes:

- Página 9. *Hurdler Jumping*. Banco gettyimages: 78780583
Plataforma de buceo. Banco gettyimages: 1083392762



Vamos Buenos Aires