



**INSTITUTO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR
PAULO FREIRE
DEPARTAMENTO DE EXTENSIÓN Y DESARROLLO
PROFESIONAL DOCENTE**

ATENEOS DIDÁCTICOS Nº 2

*-¡Buenos días! ¿Por qué acabas de apagar tu farol?
-Es la consigna -respondió el farolero-. ¡Buenos días!
-¿Y qué es la consigna?
-Apagar mi farol. ¡Buenas noches! Y encendió el farol.
-¿Y por qué acabas de volver a encenderlo?
- Es la consigna.
- No lo comprendo - dijo el principito.
-No hay nada que comprender - dijo el farolero-. La consigna es la consigna. ¡Buenos días!*

El principito de Saint-Exupery (Fragmento)

La consigna y los procesos cognitivos

Para dar continuidad a la serie de Ateneos Didácticos (A. D.) propuestos por el equipo docente y después de haber trabajado el tema “comprensión lectora”, abordaremos como eje de discusión la “consigna” y los procesos cognitivos que intervienen, tanto en su elaboración por parte del docente como en la resolución de los alumnos. Es necesario pensar en conjunto este tema porque, a partir de esto, se pueden abordar diferentes problemáticas que suceden dentro del aula en torno a las estrategias didácticas y el desarrollo de capacidades en los alumnos. Al proponer actividades, muchas veces los docentes nos encontramos con que hay una distancia muy grande entre las expectativas que teníamos y lo que los alumnos interpretaron o pudieron resolver e, incluso, que los resultados no tienen relación con la propuesta planteada. Más allá de la frustración que esto nos provoca -a docentes y alumnos-, ¿nos detenemos a pensar cuál es la distancia que separa las expectativas de los docentes, de las posibilidades, intereses o capacidades de los alumnos?, ¿nos detenemos a pensar qué aspectos estamos dando por sentados en cuanto a la comprensión de las consignas por parte de los estudiantes?, ¿tenemos en claro cuáles son los objetivos a alcanzar antes de plantear una consigna? ¿vemos qué hay más allá de la ecuación “si estudió, podrá resolverla”?

La consigna tiene un papel fundamental en el proceso de aprendizaje de los alumnos porque orienta el recorrido que se debe realizar para construir el conocimiento. Es una herramienta que permite al docente orientar el proceso cognitivo y desarrollar las estrategias de aprendizaje de los alumnos. Por eso, es necesario preguntarnos: ¿Qué papel ocupan las consignas en la enseñanza?, ¿qué entiendo yo como docente por “consigna”?, ¿cuáles serán las actividades que deberá realizar el alumno para resolverlas?, ¿qué recursos, tiempos y habilidades requieren? Producir consignas nos demanda un trabajo cognitivo que requiere pensar detenidamente en cómo se las formula, el tipo de operación mental que el alumno tendrá que realizar, las posibles estrategias que podría usar: en suma, qué destrezas estarían implicadas.

Dora Riestra (2008) dice, en relación a las consignas:

“El aula es un espacio socio discursivo específico, mediador en la interrelación pensamiento-lenguaje.

Ahora deberíamos preguntarnos todos los docentes: ¿cómo se planifica en este espacio de la intervención en la mente del otro a través de las consignas? ¿desde qué concepciones?, ¿cuál es el valor atribuido a este espacio en la formación docente y en la práctica profesional?

¿Cómo leen las consignas de una actividad los alumnos? ¿Qué tiempo de reflexión se da el alumno para comprender esa consigna? ¿Cómo ve al docente ese alumno a la hora de comprender la consigna? ¿Cómo se dan las consignas? ¿Son consignas elaboradas por el docente o que vienen ya incluidas en manuales? ¿Qué vocabulario específico supone el docente que los alumnos tienen? ¿Cómo se manejan los alumnos cuando aparece una palabra que desconocen? ¿Los alumnos buscan resolver dificultades lingüísticas entre los pares?

Objetivos:

- Relevar cuál es el procedimiento que lleva a cabo el alumno a la hora de resolver una ejercitación y, por consiguiente, comprender una consigna.
- Describir cómo el docente da esas consignas y cómo son enunciadas.
- Indagar sobre dificultades de competencias lingüísticas (si aparecen) que interfieran en la comprensión de las consignas.

Cuando un alumno comprende una consigna está promoviendo la capacidad de poder expresarse en forma oral o escrita. Para lo cual es necesario que nos tomemos el tiempo en enseñar a entender, que no significa ayudarlos a decirles la respuestas sino orientarlos, guiarlos en lo que deben hacer.

Se espera lograr una reflexión colectiva sobre este tópico que genera un amplio campo de discusión y análisis, y que se continuará trabajando en los respectivos equipos docentes de ambas instituciones.

- a. Observen el siguiente fragmento extraído del capítulo XIV de **El principito** de Saint-Exupery:

- ¡Buenos días! ¿Por qué acabas de apagar tu farol?
- Es la consigna -respondió el farolero-. ¡Buenos días!
- ¿Y qué es la consigna?
- Apagar mi farol. ¡Buenas noches! Y encendió el farol.
- ¿Y por qué acabas de volver a encenderlo?
- Es la consigna.
- No lo comprendo - dijo el principito.
- No hay nada que comprender - dijo el farolero-. La consigna es la consigna. ¡Buenos días!

b. Preguntas orientadoras del debate

¿Qué valor tienen las consignas para nosotros? ¿Qué valor creemos que le otorgan los estudiantes a las consignas? ¿Cuáles son los objetivos que nos proponemos en cada consigna?

c. ¿Qué son las consignas?

Como dice Maite Alvarado (1997), la consigna de escritura “conjura el temor a la página en blanco”, es decir, si no hay un tema, un procedimiento, un género al cual circunscribirse, se corre el peligro de proponer demasiada libertad y que ella produzca silencio. Es necesario considerar a la consigna como “valla y trampolín”, "valla" en el sentido de cierta restricción y

"trampolín" en el sentido de disparador, que abre hacia ciertos universos y a la vez acota en relación con ellos.

En nuestras aulas se construye un espacio socio-discursivo específico" porque en él se observan determinadas interrelaciones entre pensamiento y lenguaje; se construyen los conocimientos humanos, las condiciones donde este conocimiento es presentado y puede constituir un factor de desarrollo o pensar el tipo de desarrollo que se busca, es decir, ¿qué?, ¿para quién? y ¿para qué?

Dentro del Profesorado y en articulación con los docentes de Ciencias de la Educación se realizó este trabajo en torno a "Las consignas en el aula", que nos incluye a todos los docentes, en todos los niveles o áreas disciplinares. Enunciar consignas no resulta una tarea fácil, por el contrario, supone una producción didáctica compleja por parte de quien enseña, siendo a la vez, un trabajo importante dentro de nuestra práctica diaria. Porque necesitamos posicionarnos y conocer la zona de desarrollo potencial de los alumnos, partir del nivel operacional adquirido para transitar la zona de desarrollo próximo. De ahí que surgen algunos cuestionamientos cuando nos encontramos con resultados que no responden a lo que se solicita. Para esto debemos dimensionar el nivel de comprensión que opera en los alumnos para elaborar respuestas acordes.

Entre los distintos elementos que componen una "situación de enseñanza" áulica Gvitz y Palamidessi (1995) explican que, además del docente, los alumnos y el contenido; un cuarto elemento resulta importante: alguna situación que resulte un problema para el aprendiz, razón por la cual necesita de la ayuda del docente. Por lo tanto y bajo esta perspectiva, la actividad de enseñanza se concibe como guía y sostén del aprendizaje y el docente como mediador entre los alumnos y determinados saberes.

Para promover el aprendizaje de sus alumnos el docente plantea diferentes tipos de actividades que están vehiculizadas a través de las consignas, sin embargo, los autores coinciden en que las consignas cumplen un rol fundamental como mediadoras de los procesos de aprendizaje. Son la herramienta con la que cuenta el docente para orientar el esfuerzo cognitivo y las estrategias de aprendizaje de sus alumnos. Desde un enfoque pedagógico Zakhartchouk (Op. Cit. en Barrera y Otros, 2010) en sus trabajos nos dice que la comprensión lectora de consignas es una "capacidad metodológica" a ser aprendida por el alumno. Se considera por esto "la operación intelectual en la que se descompone una tarea" que si esto no sucede, seguramente no existirá aprendizaje. Esto quiere decir que así como disponemos de un momento para explicar un tema también debemos tomarnos un tiempo para explicar las consignas, sin que esto signifique que 'daremos las respuestas'.

La elaboración de las consignas escolares demanda un trabajo intelectual por parte del docente, pero en ocasiones no se le atribuye la importancia que merece. La confección de la misma requiere pensar, entre otras cosas, en la forma correcta de redactarla, en el tipo de operación mental que el alumno tendrá que desarrollar para apropiarse de un determinado contenido, en las posibles estrategias que podrá emplear, cuáles se quiere propiciar, en el tipo y la cantidad de información necesaria para que el estudiante pueda resolverla, etc. Acordamos con Anijovich y González (Op. Cit. en Barrera y Otros, 2010), en que "una buena consigna (...), debe ser clara y específica en lo que requiere que el alumno piense y realice, tanto como los procedimientos, recursos y materiales que puede utilizar".

d. ¿Para qué llevamos consignas al aula?

¿Hacemos consignas para evaluar o para desarrollar capacidades y destrezas? ¿Cómo manejamos la dupla acreditación de conocimientos - desarrollo de capacidades?

Si bien desarrollar capacidades en los estudiantes es seguramente el objetivo, muchas veces, por acreditar esos saberes terminamos perdiendo el rumbo y damos más peso a las consignas que reproducen conocimiento y nos quedamos en las preguntas de respuesta literal (Solé,1992) como las que vimos en el ateneo anterior en relación a la comprensión lectora.

Para que el alumno logre comprender lo que lee, hay que formular distintos tipos de preguntas que propicien los distintos niveles de lectura.		
Preguntas literales	Preguntas Inferenciales	Preguntas críticas
¿Qué...?	¿Qué pasaría antes de...?	¿Crees que es...?
¿Quién es...?	¿Por qué...?	¿Qué opinas...?
¿Dónde...?	¿Cómo podrías...?	¿Cómo crees que...?
¿Quiénes son...?	¿Qué otro título...?	¿Cómo podrías calificar...?
¿Cómo es...?	¿Qué diferencias...?	¿Cómo te parece...?
¿Con quién...?	¿Qué semejanzas...?	¿Cómo debería ser...?
¿Para qué...?	¿A qué se refiere cuando...?	¿Qué crees...?
¿Cuándo...?	¿Cuál es el motivo...?	¿Qué te parece...?
¿Cuál es...?	¿Qué relación habrá...?	¿Cómo calificarías...?
¿Cómo se llama...?	¿Qué conclusiones...?	¿Qué piensas de...?

e. ¿Cómo son las consignas que llevamos al aula?

Al preguntarnos cómo son las consignas en el aula son muchos los aspectos que podemos trabajar, concentrándonos por ejemplo en las características de este tipo de texto: qué verbos aparecen en ellas, cómo se construye el destinatario de la consigna, cuál es el objetivo específico que persigue, entre otros. A continuación nos enfocaremos en tres aspectos que consideramos importante trabajar en relación a este tema con el objetivo de reflexionar en conjunto, respetando la especificidad de cada espacio curricular y/o área y con el firme propósito de construir nuevos conocimientos a partir del trabajo interdisciplinario e interpersonal.

★ Los verbos de las consignas

Las consignas son enunciados que expresan una orden específica que el alumno deberá realizar. Es muy importante leerlas y comprenderlas, porque de eso va a depender que la respuesta se ajuste a lo pedido.

Las consignas tienen un verbo instructivo, es decir una palabra que indica una acción que el alumno debe llevar a cabo.

Ese verbo puede estar en infinitivo (ej: subrayar, extraer) o en imperativo (ej: subraye, subrayen, subrayá, extraiga, extraigan, extraé).(Moro, 2005). Considerar la opción de utilizar el “vos” en vez de “usted”.

El verbo que se incluye en el enunciado de cada consigna indica la acción mental a desarrollar. El significado de cada término no se puede dar por conocido ya que depende de la resignificación que se le da en comunidades de prácticas específicas como son la escuela y en especial cada disciplina. Louis Raths (1967) analiza las siguientes operaciones de pensamiento:

Comparar	permite examinar procesos, objetos, ideas, etc., tratando de observar sus interrelaciones, diferencias y similitudes. Dar oportunidades para comparar es importante en todos los niveles de educación escolar. El comparar implica abstraer y retener mentalmente la abstracción, mientras se está atento en los objetos de comparación.
Observar	encierra el vigilar, el percibir. Hay una observación cuando pedimos al niño que compare diversos objetos o cuando analizamos un suceso o hecho. Observar es descubrir cosas, es parte de un proceso de reaccionar significativamente ante el mundo. Desarrollamos al compartir con otro nuestras observaciones un criterio discriminativo.
Clasificar	es poner orden en la existencia y contribuir a dar significado a la experiencia. Encierra análisis y síntesis, alentando al niño a ordenar su mundo, desde su hogar observa que clasificamos al guardar cada cosa en su lugar: ropero, cocina, aparador. En el jardín el niño cuenta con oportunidades para trabajar con material concreto e improvisar esquemas de clasificación, quitando así libertad para clasificar.
Interpretar	implica un proceso por el cual damos y extraemos cierto significado de nuestras experiencias. Debemos ofrecer a los alumnos gráficas, tablas, cartas, planos, imágenes, mapas, informes, etc.. para trabajar, entre otras, esta operación del pensamiento. Aprender a interpretar las experiencias vitales constituye un importante punto para la consecución de la madurez plena.
Resumir	es establecer de un modo breve la sustancia de lo presentado y, replantear la esencia del asunto central. En concisión sin omisión de puntos importantes. Si bien nos detuvimos en estas operaciones no relativizamos la importancia de otras como formular críticas, buscar suposiciones, imaginar, reunir y organizar datos, formular hipótesis, aplicar hechos y principios a nuevas situaciones, tomar decisiones, diseñar proyectos e investigaciones, codificar, etc..
Pensar	implica una forma de enfrentar una situación nueva. Pensar significa examinar las alternativas existentes y tratar, a veces, de ensayar nuevas hipótesis. El pensar trata de un hábito práctico que puede conservarse.

Actividad de reflexión

- En grupos (por áreas o espacios curriculares afines) seleccionar tres verbos de uso frecuente en sus consignas.
- Elaborar un glosario con las definiciones de esos verbos y sus significados en el marco de la disciplina que enseñan.

★ Posibilidades de realización de las consignas:

Es necesario pensar qué posibilidades de realización acompañan a las consignas que llevamos al aula y en este sentido es más que importante hablar y sobre todo develar cuáles son los supuestos que manejamos al entrar al aula y llevar una propuesta didáctica. Al respecto, Ana Atorresi (2005) analiza esta relación docente-alumno-consigna y dice:

El par consigna-respuesta constituye un género propio del mundo educativo. Se trata de un texto co-producido por un docente, que propone la consigna con el fin de orientar o reforzar la interiorización de un saber, de relevar ideas sobre un tema, de evaluar conocimientos adquiridos, etcétera, y un alumno, que elabora la respuesta para alcanzar nuevos conocimientos, dar cuenta de ellos ante el docente y demás. Habitualmente, este género impone al alumno el juego de suponer momentáneamente que el destinatario final de la respuesta (el docente) no conoce el tema sobre el cual él escribe. En efecto, sobre todo en las situaciones de evaluación, suele establecerse un contrato por el cual el estudiante, que reconoce que el docente conoce el tema (y que por eso está socialmente habilitado para evaluar su desempeño), debe suponer lo contrario para obligarse a dar la mayor cantidad de información posible –dentro de los límites de lo exigido por la consigna– sobre el asunto en cuestión.

Preguntas orientadoras del debate

- ¿Para qué alumno pensamos la consigna? ¿Consideramos la heterogeneidad que existe en el aula?
- ¿Qué objetivos sustentan nuestras propuestas?
- ¿Para cuántos? ¿Consignas para resolver solos o en grupos?
- ¿Qué se necesita para resolver esas consignas que proponemos? ¿Nuestros estudiantes disponen de todo lo necesario para realizarlas?
- ¿Qué pasa cuando llevamos consignas que requieren el uso soporte digitales y/o de internet?

★ Tipos de consignas

Cuando pensamos en los tipos de consignas que existen pensamos en las múltiples formas de definir tipos, es decir de organizar ese universo de consignas en pos de cumplir con diversos objetivos. Según Maite Alvarado (1997) existen distintos tipos de consignas: de llenado, de expansión, de transformación de un texto en otro, de reformulación, de construcción de un texto nuevo, de reescritura. Stella Maris Moro por su parte, agrupa las consignas según sean expositivas, creativas o gráficas.

En el ateneo anterior, vimos también de cierto modo un tipo de consigna (preguntas en ese caso) orientadas al abordaje y comprensión de los textos que llevamos al aula. En esta ocasión y solo con el objeto de organizar la actividad que se propondrá a continuación, les

proponemos este modo de organización elaborado por docentes de Neuquén en un trabajo pensado para el análisis de las consignas en el área de ciencias sociales.

Consignas	Por su intencionalidad	Organizativas	
		De reproducción	
		De comprensión	
		De opinión	
	Por su modalidad	Forma de emisión	Oral
			Escrita
		Número de integrantes	Individual
			Grupal
	Por su origen	Elaboradas por el docente	
		Tomadas de los textos	

- Según lo expuesto en el cuadro, ¿qué tipo de consigna desarrollo generalmente en mis clases? ¿Por qué se privilegia una sobre otras?
- En pequeños grupos seleccionar alguna de las consignas que trajeron para compartir en este ateneo y caracterizarla según el esquema anterior.
- Una vez caracterizada, les proponemos desagregar la consigna considerando los pasos que deben seguir los estudiantes para realizarla: ¿Se contemplan en la actividad todos los aspectos analizados anteriormente? ¿Qué esperamos que los estudiantes comprendan de esa consigna? ¿Consideramos necesario explicarlas oralmente? ¿Qué diríamos en esa explicación? ¿Cuentan los chicos con todos los recursos necesarios para responder a la consigna (recursos materiales/conocimientos previos)?
- Reescribir la consigna considerando lo discutido en este ateneo. Considerar la posibilidad de incorporar los pasos a seguir para la resolución de la consigna y de ser posible y necesario un enunciado/epígrafe que la encabece y que sirva como orientador en el proceso de reflexión.

Bibliografía

- Alvarado, Maite (1997), "Escritura e invención", en: AA.VV., Los CBC y la enseñanza de la Lengua, AZ Editora, Buenos Aires
- Atorresi, A. (2005). Taller de Escritura II. Las respuestas a consignas de escritura académica. *Curso de postgrado Enseñanza de las ciencias sociales, construcción del conocimiento y actualización disciplinar. FLACSO Argentina.*
- Barrera, Gallo, Martínez, Ocampo y Tigliavini (2010). "Las consignas escolares como dispositivos para el aprendizaje" Proyecto dirigido por Espósito, Sergio en el marco de la convocatoria *Conocer para incidir sobre las prácticas pedagógicas* realizada por el INFD - Ministerio de Educación de la Nación, Neuquén.
- Gvirtz, S., & Palamidessi, M. (1998). *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza.* Aique.

- Moro Stella Maris (2005). "Formular, leer, analizar consignas escolares". UN de Rosario.
- Pogré, P., & Lombardi, G. (2004) "Capítulo III: Cómo enseñar para que los chicos comprendan" en *Escuelas que enseñan a pensar*. Buenos Aires, Papers editores.
- Raths, L. E. (1994). *Cómo enseñar a pensar: teoría y aplicación*. Paidós:
[http://www.academia.edu/4021257/La consigna tambi%C3%A9n es un texto obst%C3%A1culo o facilitador en el aprendizaje de la Historia](http://www.academia.edu/4021257/La_consigna_tambi%C3%A9n_es_un_texto_obst%C3%A1culo_o_facilitador_en_el_aprendizaje_de_la_Historia)
- Riestra, D. (2008). *Las consignas de enseñanza de la lengua*. Buenos Aires, Miño y Dávila.
- Solé, I. (1993). "Estrategias de comprensión de la lectura". *Lectura y Vida*. Revista latinoamericana de Lectura.