

Escuelas En Foco¹

Escribir para argumentar

Clase 2 - ¿Cómo sabemos qué saben?

¿Qué consignas podemos proponer para relevar qué saben nuestras/os estudiantes sobre escribir argumentaciones?

Cuando llegan al final del Segundo Ciclo, los/as chicos/as llevan transitado un largo recorrido de escrituras diversas sobre sus lecturas literarias. En ese sentido, si nuestro propósito es promover mejoras en la producción de textos argumentativos, es imprescindible conocer qué aspectos de esas escrituras se han consolidado como logros construidos a lo largo de su trayectoria escolar y cuáles se configuran aún como desafíos. Se trata, en definitiva, de la necesidad de relevar información acerca de cómo los/as estudiantes escriben argumentaciones, con el fin de delinear un camino de enseñanza que promueva avances significativos con respecto al punto de partida¹ de cada uno/a.

Ahora bien: ¿qué tipo de información buscamos? Es decir: ¿qué datos en relación con la escritura de argumentaciones nos resultan necesarios para diseñar situaciones de enseñanza que permitan promover avances? ¿En qué situaciones y en qué momentos? ¿Con qué herramientas podemos relevar esos datos?

El estado de situación

Como dijimos en la Clase 1, a lo largo del eje nos ocuparemos de la reflexión acerca de la enseñanza de la escritura de las respuestas escolares en torno a un texto literario y de las recomendaciones literarias. En esta clase, haremos foco en la primera: por un lado, porque se trata de escrituras de menor complejidad; por otro, porque pueden resultar escrituras intermedias de una futura recomendación, es decir, pueden formar parte de un proceso que se va complejizando y ser insumo de nuevas escrituras que se van a publicar..

Dada la frecuencia con la que les pedimos a los/as niños/as que escriban respuestas en sus carpetas, sabemos mucho sobre las características de esas escrituras. Sin embargo, cuando planificamos una propuesta de enseñanza, es importante destinar un tiempo

¹ Con “punto de partida” no estamos pensando en la secuencia con la que se da inicio al ciclo lectivo, sino en una secuencia que permita relevar de dónde partimos en relación con este contenido en particular.

Escuelas En Foco

didáctico para recolectar información precisa y variada, así como también para analizarla. Este proceso permitirá construir un “estado de la situación”, una descripción de qué pueden hacer los/as chicos/as en determinadas situaciones, que será útil para la toma de decisiones en dos sentidos: por un lado, nos ayuda a precisar cuáles son **los contenidos a enseñar**; por otro, contribuye al **monitoreo de los aprendizajes**: nos permite ir observando los avances del grado en función de ese punto de partida.

Para construir el estado de situación del grado en relación con la escritura de respuestas argumentativas en torno a un texto leído es necesario recolectar información diversa:

- cuál es la situación del grupo en general y cuál, la de cada estudiante;
- cómo son las escrituras que los/as chicos/as pueden producir de manera colectiva (entre pares o a través de la docente) y cómo son aquellas que se escriben individualmente;
- qué y cómo escriben sobre literatura en los casos en los que, previamente, se desarrolló un intercambio entre lectores/es y qué y cómo cuando esto no sucedió o cuando en el intercambio no se abordaron las mismas cuestiones.

Esta variedad de información demanda incorporar en las secuencias de enseñanza situaciones de escritura con diferentes modos de agrupamientos y que promuevan el desarrollo de variadas estrategias argumentativas.

¿Qué consignas promueven la argumentación?

A continuación, analizaremos una serie de consignas que promueven que los/as estudiantes produzcan argumentaciones escritas. Nos preguntaremos por el sentido de incluirlas en el marco de una secuencia para elaborar el estado de situación y por la forma que adoptarán los textos producidos a partir de ellas. En todos los casos, las propuestas se tomaron de los libros *Estudiar y Aprender* de sexto y séptimo grados y aparecen, en esta clase, de manera aislada, aunque en los libros se enmarcan en secuencias y proyectos.

Una que sepamos todos/as: fundamentar para dejar registro escrito

En el libro de 6°, en el marco de la secuencia [“Teseo y el Minotauro. Versiones de un mito griego”](#) luego de una primera lectura de [Teseo y el Minotauro](#), se invita a participar de un intercambio oral guiado por una serie de preguntas. Inmediatamente después, se propone que los/as estudiantes releen y escriban por sí mismos/as las respuestas a nuevas

Escuelas En Foco

consignas, varias de ellas similares a las del intercambio. Tomamos como ejemplo las que indagan por la voz narrativa:

■ Para leer y comentar

c. ¿Quién narra la historia? ¿Es uno de los personajes o un narrador que cuenta todo “desde afuera”? Marquen alguna parte del texto en la que se dieron cuenta de quién narra.

■ Para releer y escribir

c. ¿Quién narra la historia? ¿Uno de los personajes o un narrador que cuenta todo “desde afuera”? Citen una parte del texto en la que se note quién narra.

[Hacer clic en la imagen para ver la actividad en contexto.](#)

Ambas consignas solicitan que los/as chicos/as construyan una interpretación (que caractericen al narrador) y que la justifiquen; es decir, que produzcan textos argumentativos, ya sea orales o escritos. Además, las dos indican qué tipo de argumento se tiene que utilizar a la hora de sostener la interpretación: una cita del cuento. Para responder, los/as estudiantes deben poner en juego saberes sobre el lenguaje y sobre la literatura (por ejemplo, reparar en la predominancia de la tercera persona, y en la ausencia de una primera) e inferir que se trata de un narrador que no participa de la historia.

Ahora bien, ¿cuál es el sentido de “hacer la misma pregunta dos veces”? En primer lugar, como dijimos en la clase anterior, muchas veces proponemos la escritura de interpretaciones, argumentos y conclusiones que surgen en los intercambios orales con el fin de dejar registro de ellos para retomarlos en el futuro. Por otro lado, en este ejemplo, el haber conversado con el grupo **acota el desafío de escritura** que se propone en la segunda consigna. Es decir, no se les pide a los/as niños/as que elaboren, solos/as, una interpretación, y que luego busquen un argumento para sostenerla, sino que produzcan un texto escrito que recupere aquello que se construyó en conjunto.

Que se retome lo que ya se ha conversado no quiere decir, sin embargo, que la propuesta de escritura no les presente a los/as chicos una serie de problemas frente a los cuales deban tomar decisiones. En efecto, la lectura de sus respuestas nos puede proveer de información vinculada con diferentes dimensiones de la escritura de argumentaciones:

- **Sobre el contenido:** ¿de qué modo caracterizan al narrador? ¿Incluyen información sobre su participación en la historia? ¿Sobre su grado de conocimiento? ¿Qué cita seleccionan? ¿Es pertinente como argumento?
- **Sobre las voces** (la de quien escribe la respuesta, la del texto citado, la de algún personaje) **y la cohesión:** ¿cómo marcan los límites entre el discurso propio y la

Escuelas En Foco

cita? ¿Qué palabras usan para conectarlos? ¿La cita aparece sola o se incluye una explicación de qué elementos de ese fragmento del cuento son indicios del tipo de narrador?

- **Sobre el léxico:** ¿qué palabras usan para hablar del relato? ¿Y del narrador? ¿Retoman las palabras de la consigna?
- **Sobre el intercambio entre lectores/as:** ¿se retoman interpretaciones y argumentos que surgieron en la situación de intercambio oral? ¿Cuáles?

Escribir por sí mismos/as: elaborar interpretaciones y justificarlas

En el *Estudiar y Aprender* de séptimo, en la secuencia [“Leer relatos de fantasmas y aparecidos”](#), se presenta el texto [“Despertadores”](#), de Mariana Kirzner. A continuación, seleccionamos una consigna de escritura sobre este cuento, que es parte de la secuencia y se ubica cerca del final. Se trata de una actividad que los/as chicos/as resuelven después de haber transitado otras, entre las que se encuentra el intercambio entre lectores/as. Vale decir: en el intercambio no hay una propuesta de consigna idéntica y esto significa que los/as chicos/as son interrogados/as por algo que tienen que pensar de manera autónoma, individualmente, por primera vez. Sin embargo, el recorrido que han realizado en torno al texto nutre y da letra para la respuesta que deben elaborar.

- e. Martín Abalo es atropellado por una camioneta. Releé el final del cuento. ¿Qué es Martín Abalo? Anotá qué indicios encontrás para justificar tu respuesta.

[Hacer clic en la imagen para ver la actividad en contexto.](#)

En esta consigna se les formula un interrogante: ¿qué es Martín Abalo? Esa pregunta les presenta el desafío de elaborar una interpretación: deben construir una lectura interpretativa del texto. La consigna avanza en un pedido más: deben recuperar del texto los indicios para poder justificar la interpretación. Así, dan cuenta de la lectura y, a su vez, toman decisiones respecto de la escritura. El sentido de proponer que escriban por sí mismos/as es, por un lado, ver cómo conjugan la elaboración de una interpretación y su puesta en texto y, por el otro, ofrecer la oportunidad a todos/as y cada uno/a -a quienes participan oralmente y a quienes quizá a veces toman menos la palabra en los intercambios- de dialogar con el texto y crear hipótesis acerca de interrogantes o vacíos que este deja.

Escuelas En Foco

Las respuestas a esta pregunta pueden darnos información:

- **Sobre el contenido:** ¿qué indicios recuperan? ¿Cuántos? ¿Cuáles? ¿De qué clase son: citas, narraciones para localizar una parte (“en la parte en la que hay un muerto...”)? ¿Se relacionan todos los indicios entre sí y con la definición de Abalo a la que llegaron?
- **Sobre las voces** (la de quien escribe la respuesta, la del texto citado, la de algún personaje) **y la cohesión:** ¿cómo articulan la variedad de indicios (presentan una lista, una enumeración, enunciados conectados entre sí)? ¿Cómo marcan los límites entre el discurso propio y las citas? ¿Qué palabras usan para conectarlos, si es que lo hacen? ¿Articulan explicaciones de por qué esas citas o referencias constituyen un indicio?
- **Sobre el léxico:** ¿qué palabra utilizan para definir a Abalo? ¿Cómo sintetizan partes del texto? ¿Retoman palabras que están presentes en la consigna?
- **Sobre el intercambio entre lectores/as:** ¿se alude a interpretaciones y argumentos que surgieron en la situación de intercambio oral? ¿Cuáles?

“Me gustó porque...”: escribir para valorar y opinar

En el *Estudiar y Aprender en Sexto*, en la secuencia [“Teseo y el Minotauro. Versiones de un mito griego”](#), luego de leer una versión narrativa del mito, se propone la lectura de una versión en historieta. Lo primero que se les pide a las/los estudiantes que pongan por escrito tiene que ver con una apreciación personal:

■ Para leer, comentar y responder

Teseo, rey de Atenas

1. Leé la historieta “Teseo, rey de Atenas” (en el libro *Teseo y el Minotauro*).
2. Conversen entre todos acerca del mito y luego respondan las preguntas.
 - a. ¿Les gustó esta versión? ¿Por qué?

.....
.....
.....

Hacer clic en la imagen para ver la actividad en contexto.

Escuelas En Foco

Las respuestas a estas preguntas, que son muy frecuentes dentro y fuera del aula y que parecen muy sencillas y subjetivas, suelen ser muy breves y presentar poca información. El desafío está relacionado con hacer explícitos algunos aspectos de los textos: de su construcción, de sus recursos. A menudo, no es tan sencillo desentrañar y poner en palabras qué nos gusta de ellos, qué nos disgusta, qué rasgo nos conmueve o nos entretiene. En otras palabras:

A lo largo de nuestra vida, vamos interesándonos por diferentes libros, temas y autores. De todo el universo de la literatura, por momentos tenemos una parte que nos es más querida, quizá porque viene a respondernos algo que ni siquiera sabemos que estamos buscando. Sea como sea, hay períodos en que uno está enfrascado en un libro o un grupo de libros. Y a los chicos les pasa lo mismo: cuando leen una novela, un cuento, un poema que les ha gustado mucho, quieren otro más, pero no otro cualquiera. Van a las bibliotecas y dicen “quiero otro como este”. Algunas veces este “otro como este” tiene que ver con el personaje, otras veces con el género (cuentos de miedo, o de detectives o mitos), otras con el autor o con el modo en que el texto está escrito.

No siempre es fácil saber en qué reside, pero ese deseo de permanecer un rato más en cierto mundo que ofrece la literatura nos está hablando de algo muy importante. Nos está diciendo que “un lector va desarrollando un camino, una propia bitácora de lectura, y muchas veces vuelve sobre lo mismo, entendido ‘lo mismo’ de muchas maneras posibles”. (*Colecciones de aula*, 2012; pág.17)

Muchas veces, el gusto por un texto se da en oposición o en diálogo con otras experiencias de lectura: un texto nos gusta más que otro, o igual que otro (porque se le parece, porque tiene el mismo autor), o menos que otro. En ese sentido, preguntar por el gusto en el caso de Teseo (en que ya leyeron esta misma historia en otro formato), ofrece más oportunidades de escribir de manera más extensa: ¿qué hace más entretenida la lectura de este texto, o menos? ¿Qué características de la historieta pueden resultar atractivas? ¿Qué pasa cuando el texto se acompaña de imagen? ¿Está Teseo representado en el dibujo de manera parecida a como se lo habían imaginado? ¿Les gusta más el Teseo del cuento o el de la historieta?

Escuelas En Foco

La frecuentación de este tipo de propuestas de escritura acerca de las valoraciones sobre un texto redundan en la construcción de herramientas para la escritura de, por ejemplo, recomendaciones literarias, ya que pueden funcionar como escrituras intermedias. Por otro lado, hacen un aporte en la formación de los/as chicos/as como lectores, porque contribuye a seleccionar lecturas, a discutir sobre libros, dentro y fuera de la escuela.

Las respuestas a este tipo de consignas pueden brindar información:

- **Sobre el contenido:** ¿fundamentan su gusto? ¿Usan características del texto para fundamentar o solo expresan el efecto del texto (“me divertí”, “es aburrido”)? Si usan, ¿qué características de los textos mencionan: construcción del texto, relación texto/imagen, historia, vocabulario que el texto presenta, algún personaje? ¿Presentan comparaciones con otros textos o películas sobre Teseo u otros héroes? ¿Dicen algo acerca de la situación de lectura (“como lo leímos en voz baja...”)?
- **Sobre las voces** (la de quien escribe la respuesta, la del texto citado, la de algún personaje) **y la cohesión:** este tipo de respuestas requiere más presencia de la primera persona. A diferencia de las otras que vimos antes en que hablamos de los textos, acá se les propone hablar de su gusto: ¿cómo construyen esa primera persona que redacta la respuesta? ¿Logran articular la experiencia personal con ciertas cuestiones objetivas de los textos? ¿Ofrecen citas, referencias? ¿Cómo articulan sus propias afirmaciones con las fundamentaciones?
- **Sobre el léxico:** ¿qué palabra utilizan para referirse al texto? ¿Aparece vocabulario del área, como viñeta, personaje, conflicto? ¿Cómo expresan matices sobre el gusto?
- **Sobre el intercambio entre lectores/as:** ¿se alude a comentarios que surgieron en la situación de intercambio oral que se propone antes de esta consigna? ¿Cuáles?

A modo de cierre

A lo largo de esta clase, pusimos la lupa en algunos ejemplos aislados de consignas, de diferentes grados y secuencias. Sin embargo, ni en el material que observamos, ni en las aulas, es deseable proponer actividades aisladas, sino que estas deben darse en el marco de secuencias más amplias en las que se propongan diversas actividades y desafíos.

Escuelas En Foco

En la próxima clase, vamos a trabajar en cómo analizar la información que recolectamos, para ponerla al servicio de diseñar situaciones de enseñanza e intervenciones docentes que favorezcan el progreso en los aprendizajes de nuestros/as alumnos/as en relación con la escritura de argumentaciones.

Bibliografía

Referencias

[Ministerio de Educación de la Nación, \(2012\). Colecciones para el aula. Segundo ciclo.](#)

Bibliografía ampliatoria

GCABA, Ministerio de Educación, Escuela de maestros (2022). *Planificar ante nuevos escenarios: un marco para definir las intervenciones en el aula*, pp 18-19.

Actividad: Analizar consignas que proponen argumentar

Entre las [páginas 177 y 181](#) de *Estudiar y Aprender en séptimo* se presenta un abordaje de “[El carbunco azul](#)”, de Arthur Conan Doyle. Seleccionen una consigna de escritura en la que se proponga que las/os chicas/os argumenten y luego comenten: ¿a cuál de las categorías propuestas pertenece: “escribir para dejar registro”, “escribir por sí mismos/as para elaborar interpretación y fundamentar”, “escribir para valorar u opinar”? ¿Qué desafíos propone esta consigna en cuanto al contenido, las voces, el léxico y su relación con los intercambios lectores?

¿Cómo citar esta clase?

Autoras: Piñero, Mariela y Simsolo, Leila

Coordinación: Emilse Varela

Cómo citar este texto: Piñero, M. y Simsolo, L. (2024). *Clase N° 2: ¿Cómo sabemos qué saben?* Trayecto: Escribir para argumentar. Programa Escuelas en Foco (Nivel Primario). Buenos Aires: Ministerio de Educación - GCABA.