

Escuelas En Foco

Clase 5:

Acompañar el proceso de escritura: decisiones didácticas e intervenciones docentes

Partamos de una suposición: se compartió durante un tiempo con los/as chicos/as un determinado **recorrido de lectura**, en torno a un género o a un/a autor/a (Quiroga, por caso, o cuentos policiales). Con la mirada puesta en el horizonte (escritura de recomendaciones), se indicó que algunas consignas de lectura (del intercambio, de interpretación, ¡de gusto lector!) quedarán registradas en la carpeta como **escrituras intermedias**. Se presentó, además, una **agenda**, en la que se incluyó el **propósito** y los/as **destinatarios/as** de las recomendaciones a escribir. Luego -para conocer el **género**- se leyeron algunas recomendaciones y se dejó **registro** de lo conversado (en la carpeta, en el apartado de RSL). Está todo listo para empezar a escribir. ¿Y ahora qué?

En esta ocasión, pondremos el foco en el desarrollo de las clases destinadas a la escritura de recomendaciones literarias. Reflexionaremos sobre los modos en que pueden gestionarse esas situaciones de escritura para promover avances en las producciones, así como también en la apropiación progresiva por parte de los/as chicos/as de estrategias cada vez más elaboradas para resolver los problemas que los textos plantean. Pensaremos, entonces, en **intervenciones docentes en el desarrollo de la escritura**.

Desarmando el proceso, desarmando el producto: los momentos y las categorías de escritura

Es sabido que la escritura es más que poner lápiz sobre papel (o dedos sobre el teclado): es un proceso complejo que articula **distintos momentos: la planificación, la puesta en texto y la revisión**. Estos momentos, además, no se dan de manera lineal, sino recursiva, es decir que están en constante interacción. Por ejemplo, puede suceder que, al revisar, se detecte un problema en el texto que haga necesario volver a la planificación para ajustarla.

En el contexto de la enseñanza de la escritura, los/as docentes intervienen en todos estos momentos para promover avances, monitorear aprendizajes, incentivar la coevaluación entre pares, sistematizar contenidos y reorientar la tarea. A continuación, recorreremos estos distintos momentos de la escritura para reflexionar, en cada uno de ellos, sobre qué tipo de intervenciones son productivas y para qué.

Para ello, articularemos el recorrido con herramientas muy significativas a la hora de darle sentido y precisión a las intervenciones: **las categorías de escritura**. Estas presentan dimensiones de la escritura y ponen de manifiesto la complejidad que implica “escribir” un texto. Giran en torno a aspectos que consideran al texto en sus especificidades de género, de contexto, de lenguaje. Son: **adecuación, contenido, organización, voz, selección léxica, cohesión y organización gramatical, edición y presentación**.

Escuelas En Foco

Construyendo el mapa: la planificación de la escritura

La planificación es una instancia muy importante de la escritura, porque es el momento de tomar decisiones acerca de diversas dimensiones antes de textualizar y, por ende, reduce los márgenes de improvisación que pueden llevar, por ejemplo, a la producción de un texto desordenado o incompleto. Por otra parte, es una herramienta que servirá no sólo a la hora de escribir, sino también en el momento de revisión de los textos. Al revisar, se vuelve sobre la planificación para chequear que no falte información, que el tono sea el adecuado al género y los/as destinatarios, etc.

La planificación es una práctica que debe ser instalada y puesta en valor en el aula, porque forma parte de los quehaceres de los/as escritores/as expertas/os, para quienes el plan es un mapa que ellos/as mismos/as diseñan y que les sirve para guiarse en la escritura del texto. Para un/a estudiante de los últimos grados de la primaria, en cambio, el plan es un texto cuya escritura tendremos que guiar y mostrar.

Dado que no hay una única forma de planificar un texto, es necesario tomar decisiones sobre este, ya sea de manera colaborativa o por parte del/de la docente. Estas decisiones responderán, entre otros aspectos, al conocimiento que cada docente tiene del grado (por ejemplo, en relación con lo que se relevó en el punto de partida), con las características del género que se va a escribir (en este caso, las recomendaciones, de carácter argumentativo); en definitiva, con los propósitos de enseñanza de la escritura. Es recomendable que, en el momento de la planificación, se ponga el foco en tres categorías: **la adecuación, el contenido y la organización** del texto.

Adecuación

La adecuación de un texto tiene que ver con su pertinencia con la situación comunicativa. Es decir, se relaciona con el propósito del texto (¿para qué se escribe?), su destinatario/a (¿para quiénes se escribe?), y el género (¿qué texto se escribe y cuáles son sus características?). Durante la planificación, es importante instalar estas dimensiones como criterios que ayudan a tomar decisiones sobre el texto. Para ello, el/la docente puede intervenir de diversas maneras:

- **proponer la relectura de conclusiones provisionales sobre las características del género.** Por ejemplo: *Volvamos a leer el afiche donde pusimos para qué sirven las recomendaciones, así no nos olvidamos de para qué escribimos;*
- **retomar la agenda de trabajo** o el acuerdo del grado en donde se definió para quién se va a escribir y dónde van a circular las recomendaciones. Por ejemplo: *No*

Escuelas En Foco

nos olvidemos de que vamos a escribir para los/as chicos/as de cuarto grado. Tengamos en cuenta eso para elegir qué decimos y cómo.

Contenido

Planificar el contenido de un texto implica decidir qué informaciones no puede faltar, así como también de qué manera estas se van a relacionar entre sí para evitar saltos temáticos, digresiones, redundancias o inconsistencias. Para promover la planificación del contenido, se puede:

- **promover la relectura de escrituras intermedias vinculadas con el contenido de las recomendaciones**, en las que se haya sistematizado, por ejemplo, qué temas componen una recomendación: de qué se habla. A partir de esa vuelta a la escritura intermedia, se puede sugerir que “linkeen” partes con contenido de la recomendación que están por escribir. Por ejemplo: *en la parte de la presentación del/de la autor/a, ¿qué pondrías? ¿Tenemos suficientes datos? ¿Buscamos más? ¿Cuáles son relevantes o interesantes?*
- **proponer la relectura de escrituras intermedias vinculadas con la obra a recomendar**: pueden ser escrituras sobre argumento, personajes, gusto lector. Por ejemplo: *releamos la respuesta que escribimos hace unas semanas. Ahí contamos el argumento del texto. ¿Nos puede servir para la recomendación? ¿Tendríamos que cambiar o sacar algo?*
- si se observa que el grado necesita mayor acompañamiento en la construcción y selección del contenido, se puede **elaborar entre todos/as una lista de argumentos o razones** por las cuales se podría recomendar la obra. Por ejemplo: *¿y si hacemos una lista entre todos/as de motivos para recomendar?*

Organización

Pensar la organización implica decidir cómo el texto se enlaza utilizando diversas tramas (narración, descripción, argumentación o explicación) y de qué manera se ordena el contenido en una estructura global. Para ello, el/la docente puede:

- **proponer la relectura de una o más recomendaciones** de las que se leyeron previamente: *¿cómo se dividió esta recomendación en párrafos? Dentro de los párrafos, ¿hay información, narración, valoración?*

Escuelas En Foco

- **ofrecer cuadros, esquemas o modelos** que colaboren en la organización de la información (por ejemplo: cuadros organizados por párrafos para llenar, textos divididos en párrafos con sus comienzos ya escritos, modelos de comienzo o de final de texto). Allí, se puede solicitar que los/as estudiantes incluyan las cuestiones de contenido que se planificaron en la categoría anterior. Por ejemplo: *traje un esquema para que ordenemos la información que elegimos. ¿Cómo organizamos el contenido en esta organización? ¿Qué contenidos conviene que vayan cerca en el texto? ¿Cuáles, antes, en primer lugar? ¿Por qué?*

El lápiz sobre el papel: la puesta en texto

En este momento del proceso de escritura, los/as chicos/as convierten el plan en texto, en una versión de la recomendación que se viene construyendo en el desarrollo de la secuencia o del proyecto. En efecto, el recorrido de lecturas y de escrituras intermedias preparó, de alguna manera, esta situación. Sin embargo, es frecuente que, aunque estos materiales estén disponibles, los/as estudiantes no acudan a ellos para resolver los problemas que se presentan al escribir o, si lo hacen, los utilicen de manera demasiado directa, es decir, seleccionando fragmentos y copiándolos. Esto es así porque la relación entre las escrituras desarrolladas en clases anteriores y las que se están desarrollando no es transparente o fácilmente observable para los/as niños/as. Por este motivo, “La intervención docente resulta central para dotar de sentido a esta práctica y promover sus posibilidades de uso: es el/la maestro/a quien explicita cuál es el propósito de la construcción de esos insumos en situaciones concretas de lectura, escritura y reflexión sobre el lenguaje e incentiva a los y las estudiantes a involucrarse en su producción. (...) Para lograr que esto suceda, para que las escrituras de apoyo o de trabajo se conviertan en fuentes seguras y niños y niñas las pongan en juego en sus producciones, es fundamental que el/la docente *haga el gesto*, es decir, que intervenga de manera performática enseñando de qué manera se usan” (GCABA, 2024).

Lejos de ser una actividad silenciosa y solitaria, la puesta en texto es un diálogo entre pares, con el/la maestro/a, con la carpeta, los papeles y las notas que se fueron construyendo. Algunos ejemplo de intervenciones que buscan propiciar esos diálogos son:

- **promover la interacción con el plan:** releerlo, hacerle ajustes de ser necesario, tachar lo que ya se incluyó, consultarlo para ver cómo seguir escribiendo. Por ejemplo: *volví a leer lo que habías puesto en el plan. ¿Estaba ordenada así la información sobre el autor?*
- **circular** entre los/as escritores/as y **marcar** algún fragmento para **proponer la relectura de un fragmento para revisarlo**. Por ejemplo: *esta parte no me queda clara; fijate si podemos reformularla.*

Escuelas En Foco

- **solicitar que vuelvan al texto recomendado** para buscar alguna cuestión. Por ejemplo: *revisá en el cuento cuando el narrador presenta al personaje. ¿Cómo dice que es?*
- **recordar la existencia de material disponible en el aula** (listas de comienzos o de invitaciones a la lectura, por ejemplo, o una palabra propia del género o la disciplina).
- **circular y responder preguntas** de los/as chicos/as.
- **promover la interacción entre pares**. Por ejemplo: *fijate cómo empezó el texto tu compañero/a o contanos cómo presentaste tus argumentos a favor de leer la obra.*

De escritores/as a lectores/as: la revisión

La instancia de revisión es el momento en que se vuelve sobre lo ya escrito para corregirlo, reorganizarlo y mejorarlo. Implica un cambio de rol: pasar de ser productores/as de textos a lectores/as críticos/as. Esta no es una tarea fácil: distanciarse de los escritos propios lo suficiente como para reconocer que faltó información, que hay zonas que no son claras o ideas que se repiten innecesariamente implica mucho esfuerzo. Para ello, resulta útil prever una distancia temporal entre el momento de textualización y el de revisión: cuanto más tiempo pase entre la escritura y la lectura, más “frescos” estarán los ojos y más capaces serán de ver las cosas a mejorar.

Ahora, ¿cómo y qué se revisa? ¿Por dónde comenzar? Hay muchas maneras de organizar la revisión. El orden es importante, porque hay algunas modificaciones que son más globales, generales y otras más particulares, más pequeñas. Por ejemplo: hacer una reestructuración en el orden y conexión de los párrafos implica un cambio importante en el texto, que va a “contagiar” o afectar a otras. Lo mismo ocurre si hace falta incluir citas del texto o si se desea incluir modificaciones en la construcción de la voz enunciativa (el “yo” que recomienda).

Si, antes de revisar estas categorías más generales, se había chequeado algo más “superficial”, como las tildes, es posible que luego sea necesario rehacer esa parte de la

Escuelas En Foco

revisión, porque puede haber inclusiones o alteraciones que van más allá de cada palabra. Es decir: es conveniente empezar por las categorías cuya revisión implica una mirada más global del escrito y modificaciones más “profundas”. Luego, habrá un momento destinado a mirar cosas más pequeñas, más localizadas o más fácilmente corregibles, como la tildación y las mayúsculas.

En ese sentido, es recomendable que se prevean distintos momentos de revisión, que aborden distintas categorías de escritura y que se organicen con dinámicas diversas (entre pares, a través del docente, de manera individual), entre los que se intercalen situaciones de reflexión sobre el lenguaje. Además, no todas las escrituras serán miradas a la luz de todas las categorías: será tarea de el/la docente decidir, en función del grado, del género del texto y de sus propósitos didácticos, cuáles de ellas privilegiará.

Voz del texto

Es la dimensión enunciativa: el logro de una voz enunciativa y su sostenimiento, la apelación a quien lee y la incorporación de otras voces (por ejemplo, en citas). También se vincula con el registro que se usa para provocar ciertos efectos (humor, sorpresa, suspenso, etc.) y los recursos: exageraciones, metáforas, ironías, etc. A fines de promover la revisión de esta categoría, el/la docente puede:

- **elaborar una consigna de revisión** en la que puntualmente se vuelva sobre las citas o alusiones del texto recomendado y aborde no solo cuestiones de convenciones de puntuación, sino también repare en la **pertinencia de la cita en relación con lo que se viene diciendo en el texto**. Por ejemplo: *¿qué idea de la recomendación estoy mostrando con esta cita? ¿Sirve esta cita para que alguien quiera leer el texto? ¿por qué?*
- **propiciar un intercambio grupal** para retomar la construcción de los/as destinatarios/as y los modos de **aludir a las/os lectores/as**: *¿usamos “vos” o “tú” o “usted”, en singular? ¿Usamos “ustedes” en plural? ¿Usamos cierta impersonalidad: cualquiera que, para quienes...? ¿Por qué?*
- **indicar la vuelta al banco de recursos de formas de introducir la opinión** que pueda haber elaborado el grado cuando recorría recomendaciones para mirar en el texto propio. Por ejemplo: *releamos la lista que hicimos sobre las opiniones. ¿Aparecieron estos recursos en sus textos? ¿Usaron la primera persona? ¿Y adverbios, como “narra excepcionalmente”? ¿Hay adjetivos valorativos, como “ambiente terrorífico”?*
- **gestionar una puesta en común** acerca de los distintos modos de resolver las aperturas o cierres de las recomendaciones: *comparemos los finales de los textos de F. y de M. ¿Con qué palabras, expresiones, oraciones nos muestran en cada caso que les gustó el cuento? ¿Cómo hacen para tratar de convencernos de leerlo? ¿Qué es más efectivo: “te recomiendo” o “el texto te atrapará”?*

Escuelas En Foco

Selección léxica

Esta categoría se relaciona con el vocabulario que se emplea en los textos y los modos en que se ponen en juego palabras y frases específicas. Se trata, por ejemplo, de utilizar vocabulario propio de la poesía en una recomendación de una antología de poemas; o de usar “sospechoso” e “indicios” si se recomienda un policial. También, de recuperar del texto recomendado nombres de personajes o lugares, elementos claves, vocabulario significativo. Para revisar estas cuestiones, el/la maestro/a puede:

- **hacer entre todos/as una lista de palabras del género y otra del texto recomendado** o recurrir a estas listas si se hubieran hecho antes. Luego, ofrecer la oportunidad de volver al texto propio a revisar esta cuestión: *¿qué palabras están presentes en mi texto que aluden al género, al autor, al texto? ¿Qué otras palabras podría incluir para volver más específica mi recomendación? .*

Cohesión y organización gramatical

Esta categoría pone la mirada en cómo el texto acompaña lectores/as en su recorrido, cómo fluye. Es una cuestión amplia que involucra diferentes aspectos: por un lado, cuestiones relacionadas a la cohesión (las repeticiones, las conexiones); por otro, al modo en que la puntuación oracional acompaña (o no) a la construcción del sentido. Para mirar estos aspectos, el/la docente puede:

- **proponer pausas en la revisión para llevar adelante actividades de reflexión sobre el lenguaje** que focalicen en un contenido. Luego, **volver a las escrituras de los/as chicos/as enriquecidos/as por esa reflexión**. Por ejemplo, un contenido muy pertinente para trabajar en las recomendaciones es la conexión del texto. La argumentación ofrece la oportunidad de pensar la sintaxis oracional, a partir de relaciones lógicas como la causa-consecuencia (*este texto te puede resultar atrapante porque...*), la condición (*si te interesan los textos en que....*) o la consecuencia (*A mí me encantó, por eso...*). En ese sentido, podrían presentarse oraciones o párrafos en que aparezcan cuestiones para reflexionar en torno a los conectores e incluyentes (*por ejemplo, sin embargo, aunque, si, porque*): trabajar comparativamente dos o tres textos que presenten ausencia de conectores, o que tengan conectores que no resultan lógicos, o que presentan variedad de estos. A partir de la reflexión comparada, avanzar en la sistematización de esta clase de palabras (conjunciones sencillas, frases conectoras) y dejarla asentada en la carpeta o en afiches. Finalmente, sugerir una relectura de la recomendación orientada a la revisión de este aspecto.

Escuelas En Foco

- **desarrollar una revisión a través del docente en la que se ponga el foco en los sujetos de las oraciones**, para observar si hay repeticiones, pronombres o elipsis que otorguen ambigüedad al texto. La recomendación es un tipo de texto en que se alude a muchos “sujetos” o se expresan muchas voces: quien recomienda: el texto recomendado, el/la autor/a, los personajes. Puede ocurrir que se den párrafos u oraciones donde haya que ajustar la referencialidad. Para ello, se puede preguntar, por ejemplo: *¿en todas las oraciones queda claro de quién/qué se habla? ¿Quién es “él” en esta oración? ¿Y quién es el sujeto de este verbo?*

Edición y presentación

Esta es la etapa final de la revisión y está fuertemente relacionada con la circulación y propósito del texto. Al escribir en hoja de carpeta, no están disponibles los mismos recursos para edición que en un procesador de textos. Si la publicación será impresa y distribuida, seguramente habrá una revisión más minuciosa que en una publicación entre compañeros/as en el aula. Además de cuestiones ortográficas (grafemas, tildación), en relación con las recomendaciones en particular, vale la pena detenerse en otras cuestiones que contribuyen con la construcción del sentido y del propósito del texto; es decir, que aportan a la argumentación. Para ello, el/la docente puede:

- **proponer la transcripción de las recomendaciones** en la computadora, y **reflexionar sobre algunas de las marcas que hacen los procesadores de texto**. Por ejemplo: *¿por qué subraya esta palabra en rojo? ¿Qué querrá decir? ¿Y el azul?*
- **destinar un tiempo de exploración de la barra de herramientas del procesador**. Esta se puede orientar para que contribuya a reflexionar sobre efectos deseados de la recomendación. Por ejemplo: *¿cómo vamos a destacar las citas del texto? ¿Vamos a poner otra letra? ¿Todas las citas están encomilladas? ¿Irían en otro color? ¿Cuál es el título de la recomendación? ¿Dónde se ofrece el título del texto recomendado? ¿Van los dos con la misma letra? ¿Cómo distinguimos autor/a de la recomendación y autor/a del texto recomendado a nivel visual? ¿Hay datos que prefiero que se noten más? ¿Cómo los destaco? ¿Voy a incluir alguna ilustración? ¿Llevará un epígrafe?*

A modo de cierre...

En esta clase hemos presentado y desarrollado algunas intervenciones docentes posibles que se articulan durante las distintas etapas del complejo proceso de escritura. Es evidente

Escuelas En Foco

que resulta muy pretencioso cumplir con todas estas intervenciones cada vez, de modo tal que cada docente jerarquiza, selecciona categorías y focalizaciones, en virtud de los datos obtenidos sobre logros de aprendizajes de las/os estudiantes, los propósitos de enseñanza, la planificación, etc. La mayoría de las intervenciones que se han propuesto consiste en volver sobre los propios pasos: revisar escrituras, retomar acuerdos, observar afiches, hojear carpetas, releer textos. En definitiva, la escritura se presenta como una práctica recursiva, gradual, procesual: la planificación y la intervención docente serán agujas que - llevando las miradas de un texto a otro- contribuirán a diseñar el tejido de la recomendación.

Actividad

Haciendo zoom en la revisión

Como cierre de la secuencia que tomamos como ejemplo en la clase anterior, "[Lectura de cuentos policiales y escritura de reseñas](#)", se propone la escritura de la recomendación de un cuento policial. Se ofrecen, primero, [algunas consignas para armar la planificación](#). Luego, se presentan [orientaciones para la revisión](#). Les proponemos concentrarnos en estas últimas, y pensar:

-¿qué categorías de escritura aborda?

-¿de qué manera organizarían esa revisión? ¿En cuántos momentos la dividirían? ¿Qué dinámicas propondrían? ¿Qué intervenciones elegirían para promover avances en cada uno de los aspectos a revisar?

Les pedimos que compartan sus ideas sobre estos interrogantes en el espacio del foro.

Bibliografía

GCABA, Ministerio de Educación, SSPIE, Dirección General Escuela de Maestros (2024). *Formación docente continua situada 2024. Nivel primario. Crecer en el aprendizaje. Enseñar para la autonomía*. Disponible en:

<https://escuelademaestros.bue.edu.ar/wp-content/uploads/2024/02/Primaria.pdf>

GCABA, Ministerio de Educación, DGESM (2019). *Pensar la enseñanza, evaluar los aprendizajes*. Disponible en:

<https://biblioteca-digital.bue.edu.ar/catalogo/material-para-docentes/8803/detalle/7792>

¿Cómo citar esta clase?

Escuelas En Foco

Autoras: Piñero, Mariela y Simsolo, Leila

Coordinación: Emilse Varela

Cómo citar este texto: Piñero, M. y Simsolo, L. (2024). Clase N° 5: *Acompañar el proceso de escritura: decisiones didácticas e intervenciones docentes*. Trayecto: Escribir para argumentar. Programa Escuelas en Foco (Nivel Primario). Buenos Aires: Ministerio de Educación – GCABA.