

Consignas didácticas

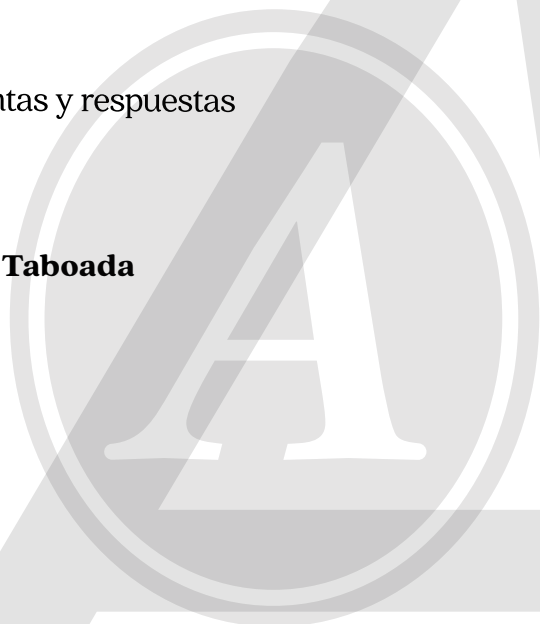
preguntas y respuestas

Consignas didácticas

21

preguntas y respuestas

María Beatriz Taboada



Consignas didácticas: 21 preguntas y respuestas

© Beatriz Taboada, 2026

Derechos exclusivos mundiales de edición en todas las lenguas

© Grupo ILHSA S. A. para su sello Editorial El Ateneo, 2026

Patagones 2463 - (C1282ACA) Buenos Aires, Argentina

Tel.: (54 11) 4943-8200

editorial@elatenio.com - www.editorialelateneo.com.ar

Dirección editorial: Marcela Luza

Gerencia editorial: Marina von der Pahlen

Edición: Elena Luchetti

Producción: Pablo Gauna

Coordinación de diseño: Marianela Acuña

Diseño de cubierta e interiores: Claudia Solari

1ª edición: marzo 2026

ISBN 978-950-02-1732-3

Impreso en Buenos Aires Print,

Sarmiento 459, Lanús Este,

provincia de Buenos Aires,

en marzo de 2026.

Tirada: 3000 ejemplares

Libro de edición argentina.

Queda hecho el depósito que establece la Ley 11.723.

Taboada, María Beatriz

Consignas didácticas : 21 preguntas y respuestas / María Beatriz Taboada. -
la ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : El Ateneo, 2026.

224 p. ; 20 x 14 cm.

ISBN 978-950-02-1732-3

1. Educación. 2. Materiales Didácticos. I. Título.

CDD 370

El editor se reserva todos los derechos sobre esta obra. En consecuencia, no puede reproducirse total o parcialmente por ningún método de reproducción existente o por existir incluyendo el gráfico, electrónico y/o mecánico (como ser el fotocopiado, el registro electromagnético y/o el almacenamiento de datos, entre otros), sin el expreso consentimiento de su editor. Grupo Ilhsa S.A. (Ley n° 11.723).

Índice

Introducción	7
1 ¿Qué son las consignas didácticas?	11
2 ¿Qué relaciones existen (o pueden existir) entre actividades y consignas didácticas?	23
3 ¿Qué relaciones podemos reconstruir entre consignas didácticas y decisiones docentes para nuestras prácticas?.....	31
4 ¿Qué rol juegan las consignas en los procesos de enseñanza y aprendizaje?	39
5 ¿Qué es una “buena” consigna didáctica?.....	43
6 ¿Qué relaciones establecen las consignas didácticas con otras unidades de planificación?	51
7 ¿Quiénes elaboran consignas para el aula?.....	57
8 ¿Por qué las consignas no son solo texto?	63
9 ¿Qué aspectos considerar cuando pensamos la consigna como texto?	75
10 ¿Por qué decimos que la consigna es un texto instructivo?.....	83

11	¿Cómo clasificar las consignas según aspectos discursivos?	91
12	¿Cómo clasificar las consignas según su intencionalidad didáctica? ...	101
13	¿Cómo clasificar las consignas según modos de resolución previstos?	127
14	¿Qué son las consignas-pregunta?	135
15	¿Cómo se construye una consigna didáctica?	139
16	¿Por qué prestar atención a los verbos en las consignas?.....	159
17	¿Qué formas verbales empleamos al diseñar consignas didácticas?	167
18	¿Qué aspectos de las consignas considerar para contribuir al aprendizaje autónomo?	173
19	¿Qué relaciones establecemos entre consignas didácticas y prácticas letradas?.....	183
20	¿Podemos recurrir a la inteligencia artificial generativa para diseñar consignas didácticas?	193
21	¿Qué desafíos plantean a los docentes evaluar, seleccionar, formular y reformular consignas?	213
	Bibliografía	219

Introducción

La acción es, por naturaleza, fugitiva, nace, se desarrolla y concluye. Solo quedan restos, unos en la memoria del actor, otros en su entorno, incluido el pensamiento de sus compañeros o adversarios del momento. Poco importa que todo suceda en una fracción de segundo o en varias semanas: una vez concluida, la acción pertenece al pasado, únicamente podemos reconstituirla, a la luz de los testimonios que aportan las personas, los escritos y los restos materiales.

Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. Barcelona: Graó, pp. 141-142.

En este libro vamos a hablar de *consignas didácticas*, de su complejidad y de los desafíos que nos plantean como docentes, y lo vamos a hacer recuperando

preguntas que seguramente nos planteamos o podemos plantearnos ante esos objetos discursivos ominipresentes en nuestras prácticas.

Para tal fin, convocamos diferentes experiencias didácticas —registradas en forma directa o compartidas por algunos de sus protagonistas— mediante narraciones a las que llamamos *escenas*. Frente a una “escena”, la idea no es posicionarnos como observadores externos, sino como participantes de la dinámica que se describe, buscando de este modo comprender decisiones asumidas en contexto. Recuperamos, además, consignas aportadas por docentes y estudiantes de formación docente: de elaboración propia o repensadas, tomadas de libros de texto u otros materiales, compartidas en redes.

Estos recortes constituyen, al decir del sociólogo francés Philippe Perrenoud, “restos materiales” de experiencias áulicas: restos latentes, que buscan interpelar nuestras prácticas.

Asimismo, propondremos pensar las consignas en dos dimensiones complementarias:

- Como mediaciones que promueven experiencias de aprendizaje en diferentes niveles.

- En particular, en la formación docente inicial y continua, como objetos de análisis que pueden permitirnos repensar decisiones didácticas.

Esperamos que el recorrido nos permita dialogar desde nuestras inquietudes, a partir de estas 21 preguntas para las que intentamos comenzar a construir algunas respuestas.

Y vaya mi agradecimiento a colegas y estudiantes de formación docente que comparten y pueblan de preguntas sus prácticas, a quienes realizaron aportes diversos para pensar este libro, a esta familia de docentes que es red y brújula, y a Elena Luchetti, por su generosidad y acompañamiento.

1

¿Qué son las consignas didácticas?

Aunque las consignas didácticas constituyen una dimensión fundamental de nuestras prácticas educativas y en diferentes contextos y situaciones nos referimos a ellas, no suele resultar simple caracterizarlas sin caer en una simplificación que invisibilice su protagonismo y los desafíos que plantean en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

¿Por dónde comenzar? Podemos, tal vez, consultar diccionarios y buscar definiciones de *consigna*, en general.

El *Diccionario de la Real Academia Española* nos dirá que *consigna* es sinónimo de “orden”, “directriz” o “instrucción”, enfatizando la relación vertical que se plantea entre quien la emite y quien la recibe (y debe cumplirla) —extrapolación de las acepciones 1 y 5—.

<https://dle.rae.es/consigna?m=form>

Por su parte, el *Diccionario de uso del español*, de María Moliner, relevará la siguiente acepción:

consigna (de *consignar*) 1 f. (*Circular, Dar, Pasar, Recibir, Tener*) *Orden o *instrucción de carácter general que se da, o que se transmiten unas a otras las personas que intervienen en una misión, conjura, etc.

Moliner, M. (2019).
Diccionario de uso del español. Madrid: Gredos.

Tal como veíamos en el primer diccionario, la consigna aparece como *orden o instrucción*, en el marco de una comunicación entre personas que comparten la participación en una misión.

Pero ¿nos sirven estas definiciones cuando intentamos caracterizar las *consignas didácticas*? En primer lugar, para responder, necesitaremos *enmarcarlas en una relación didáctica*: es decir, pensarlas como dimensión de procesos intencionales, dinámicos y multidireccionales en los que intervenimos

docentes, estudiantes, saberes, contextos... La relación didáctica es asimétrica, aunque esto no implica una desigualdad negativa, una relación vertical o autoritaria, sino que se conecta con las diferencias de roles y responsabilidades que asumimos en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Además, esta relación se sustenta en una misión común: que los estudiantes adquieran aprendizajes significativos, no solo teóricos sino también vinculados a modos de ser, hacer y estar en sociedad.

Desde estas precisiones, si bien una consigna didáctica recupera algunos rasgos de esas definiciones genéricas que nos daban los diccionarios, para poder pensarla como tal resultará indispensable que reúna otros, vinculados a los objetivos en función de los cuales interviene como dimensión fundamental de un proceso de enseñanza y aprendizaje (véase pregunta 4): una consigna será didáctica en la medida en que responda a una intencionalidad que también lo sea.

En ese sentido, no toda instrucción que circule en el contexto de una relación didáctica constituirá una consigna de ese tipo. Pensemos, por ejemplo, cuando un docente pide a sus estudiantes que recuerden

vender una rifa organizada por la escuela, o cuando solicita que alguien encienda la luz del aula.

De igual modo, las consignas didácticas no solo circularán en ámbitos educativos formales, como podremos observar en la siguiente escena. Sin embargo, en este libro nos interesarán en particular los contextos que nos involucran como docentes o futuros docentes.

ESCENA 1

Felipe¹ está aprendiendo a andar en bicicleta sin rueditas. Su tía interviene para ayudarlo.

Primero explica: “Feli, fijate que tenés que poner un pedal más alto, lo empujás fuerte fuerte con el pie y subís rápido el otro pie al otro pedal. Y seguís pedalando”. Todo esto mientras señala partes de su bici y hace otros gestos.

Y luego viene la consigna: “Dale, probá: primero el pedal arriba...”.

1. Las escenas reconstruyen situaciones reales pero no en todas ellas conservamos los nombres de sus protagonistas: mientras en algunas han sido respetados —con autorización de sus participantes—, en otras elegimos utilizar ficticios. Optamos, además, por no diferenciar esos usos. En todos los casos reiteramos el agradecimiento a quienes compartieron sus experiencias.

En párrafos previos recuperamos un aspecto que aparece en ambos diccionarios consultados: el carácter instruccional de las consignas. ¿Pero de qué hablamos cuando decimos que una consigna constituye un *texto instructivo o instruccional*?

De modo muy sintético, dado que lo abordaremos posteriormente con mayor detalle en la pregunta 10, un texto instructivo o instruccional es el que alienta o solicita a su destinatario realizar una determinada actividad. Entre muchos otros textos, son instructivos algunos carteles con indicaciones de circulación en la calle (ceder el paso, doblar, estacionar a 90°...), el manual de usuario de cualquier artefacto, las instrucciones de un juego, las recetas de cocina, las indicaciones médicas para tomar un medicamento... Son textos a la vez directivos, porque establecen las acciones a realizar e intentan guiar el comportamiento de sus destinatarios.

Un texto es instructivo, entonces, cuando se dirige a su receptor para promover una acción orientada por diferentes propósitos: ordenar, aconsejar, enseñar. En todos estos casos, el texto instructivo

suele responder a la pregunta *qué se debe hacer* y, en algunos, también al *cómo se hace*.

Las consignas didácticas se inscriben en esa última intencionalidad, aunque, como decíamos, en una experiencia de enseñanza y aprendizaje pueden aparecer otros textos instructivos con diferentes objetivos, no siempre vinculados a la construcción conjunta de conocimientos.

Entonces, *¿qué son las consignas didácticas?* Diremos inicialmente que son textos —veremos que muy diversos— de carácter instructivo, que buscan promover y andamiar experiencias y aprendizajes situados, mediante la realización de actividades. Sin embargo, ese carácter instruccional no siempre resultará evidente en la propia consigna didáctica.

En algunos contextos o situaciones, estas consignas funcionan como tales no por un contenido instruccional explícito, sino por el modo en que se articulan con acciones previstas en la dinámica educativa o por conocimientos compartidos entre docentes y estudiantes. Observemos la siguiente escena:

ESCENA 2

Mili va a jardín maternal, tiene 1 año y 9 meses. Su mamá la retiró para una consulta médica y regresan en el horario de la siesta. En el auto Mili comienza a cantar una canción que su mamá reconoce claramente:

“La lechuza, la lechuza hace sh, hace sh.

Todos calladitos como la lechuza hacen sh, hacen sh”.

Ese texto propio de su experiencia en el jardín —y que Mili recupera fuera del ámbito educativo— organiza un momento específico de su dinámica escolar (la siesta), solicita la realización de una acción explícita (guardar silencio) y también otra que se mantiene implícita en el texto (acostarse para dormir) porque ha sido construida como conocimiento compartido desde las rutinas sostenidas en la salita.

Sin embargo, esta instrucción implícita en la consigna-canción se recupera y actualiza no solo por su presencia recurrente en el momento de la siesta, sino también a partir de ciertos gestos que despliegan las señas, como la disposición de elementos específicos en la sala que permiten asociar la canción con prácticas esperadas por parte de Mili y sus compañeritos.

Esta situación no es privativa del nivel que mencionamos en la escena. Veamos una diferente:

ESCENA 3

Los chicos de 3.º grado leyeron un cuento y están hablando del medioambiente. Uno dice que el río está contaminado, que está marrón.

La maestra pregunta: “¿Y por qué les parece que el río está marrón?”.

Lo que sigue a esta escena son las hipótesis-respuestas que construyen los alumnos, en diálogo con la consigna-pregunta² de la maestra.

¿Podemos reconocer en su formulación un contenido instruccional? Aunque la respuesta seguramente será *no*, aquí interviene un conocimiento compartido, construido no solo desde el ámbito escolar: las preguntas alientan (y esperan) respuesta. La pregunta formulada por la docente inaugura aquí un diálogo que busca mediar en la construcción de conocimientos conjuntos, y que comienza a concretarse cuando los alumnos reconocen la

2. Véase pregunta 14.

instrucción o pedido de información implícito y deciden participar.

En estos (y muchos otros) casos, reconocer el carácter instruccional de ciertos textos involucra una lectura entre líneas. Es decir, nos obliga a reconstruir información que no fue expresada en el texto. Si bien esto no constituye un rasgo privativo de las consignas didácticas, sino que es propio de la comunicación en general, hará falta problematizarlo posteriormente para nuestras prácticas, a fin de reconocer en qué casos responde a una necesidad de las mediaciones que sostenemos en el aula —en función del nivel, el área, las características del grupo...— y cuándo podría constituir un obstáculo para formar estudiantes más autónomos frente a las actividades que promovemos.

En ese sentido, las consignas didácticas permiten al docente orientar los procesos de aprendizaje de los alumnos. A su vez, pueden permitir a los estudiantes tomar decisiones de forma andamiada para resolver actividades en un proceso de enseñanza y aprendizaje.

Si bien encontramos consignas didácticas en distintos materiales y ámbitos (foros docentes,

instancias de capacitación...), solo funcionan como instancias mediadoras cuando se inscriben en procesos de enseñanza y aprendizaje, integrando las propuestas que diseñamos para trabajar con nuestros estudiantes o con aquellos a quienes circunstancialmente estamos ayudando a construir conocimientos (como vimos en la escena 1).

De este modo, aunque las conceptualizamos como textos, no resulta posible pensarlas de forma aislada: las consignas didácticas constituyen elementos clave en las dinámicas de comunicación que desplegamos en el aula o en cualquier ámbito en el que promovemos una relación educativa intencional. Si bien hace falta considerar su dimensión textual (véase pregunta 9), las consignas didácticas son mucho más que textos (véase pregunta 8): son eslabones de los procesos discursivos que sostienen las dinámicas áulicas y que nos vinculan desde el enseñar y el aprender. Es por esto que la profesora e investigadora argentina Dora Riestra (2008) las define como “eslabones dialógicos”.

Como anticipábamos, cada consigna inaugura la construcción de un texto colaborativo entre

docentes y estudiantes, que se va a completar en la interacción áulica y desde el diálogo sostenido con otros textos. Sin embargo, probablemente por su omnipresencia en el aula, muchas veces tendemos a naturalizar estas mediaciones y esto hace que pierdan visibilidad como elementos fundamentales de las decisiones didácticas que asumimos.

Antes de finalizar el recorrido que nos plantea esta pregunta inicial, les proponemos recapitular brevemente algunos aspectos esenciales que recuperaremos (y problematizaremos) con posterioridad.

Las consignas didácticas:

- Constituyen textos instructivos diseñados para mediar en procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Como tales, se ponen en funcionamiento en el contexto de relaciones didácticas a partir de las cuales adquieren su real sentido, por lo que podemos afirmar que son mucho más que un texto.
- Intervienen como factores clave de las dinámicas de comunicación que sostienen los procesos de enseñanza y aprendizaje.

- En tanto textos instructivos, promueven la realización de determinadas actividades.
- Responden a la pregunta *qué hay que hacer* y eventualmente al *cómo hay que hacerlo*.³
- No siempre explicitarán ese carácter instruccional o instructivo en su formulación.⁴
- A nivel formal, adquieren estilos diversos, en función de sus objetivos y contextos de circulación.

3. Volveremos sobre estos cuestionamientos, y otros, en la pregunta 15.

4. Aunque en ciertas situaciones este es un aspecto que hará falta repensar, en otros casos, como decíamos, responde a una decisión didáctica y se conecta con el perfil de los destinatarios.