

Un estudio del texto expositivo. Aportes desde la revisión documental

Josefina Peña González

María Eugenia Domínguez

finapg@cantv.net

Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela.

Resumen

Este artículo es el resultado de una investigación documental sobre el texto expositivo. Se presenta información teórica que se considera relevante para que sea conocida por estudiantes universitarios de formación docente, quienes en el ejercicio de su profesión tendrán la responsabilidad de la enseñanza del texto que circula en el ámbito académico y que es el discurso propio del conocimiento y de la comunicación en la escolaridad.

Abstract

This article is related to a documentary research about the expositive text. The authors present theoretical information considered relevant to the educational training university students who are going to be responsible as professionals to teach academic

texts which have to do with knowledge and communication in the area of learning.

Aspectos teóricos

La comprensión de la lectura y su relación con la construcción de conocimientos ha sido un tema de investigación y estudio durante las últimas décadas del que se han ocupado todas aquellas personas dedicadas a ofrecer estrategias que faciliten la comprensión de la lectura y la composición escrita para que los estudiantes logren aprendizajes significativos en cualquier área del conocimiento.

Las investigaciones demuestran la influencia positiva que ejerce el hábito de la lectura en el desarrollo del pensamiento y de las habilidades cognoscitivo-lingüísticas que facilitan la comprensión de un texto (Dubois, 1995; Peña, 2000; Prat, 2000; Solé y Coll, 1993; Serrano, 2004). Sin embargo los resultados de estas investigaciones son poco utilizados en el ámbito académico para ayudar a los estudiantes a comprender y producir textos de diferentes órdenes discursivos.

En la escuela se continúa con la práctica tradicional de ver la lectura y la escritura como una actividad repetitiva y mecánica y se considera una materia del currículo a la que hay que dedicarle un tiempo determinado en el desarrollo del horario escolar (Goodman, 1997; Jorba, 2000; Prat, 2000; Smith, 1990; Solé y Coll, 1993). Esta práctica trae como consecuencia que muchos de nuestros estudiantes lean sólo para memorizar los contenidos programáticos y rendir en los exámenes, sin que se produzca una elaboración, un análisis y una interpretación de esos contenidos.

Este problema que se confronta diariamente en la clase, en cualquier nivel del sistema educativo en el que nos ubiquemos, tiene múltiples causas. Podríamos señalar, en primer lugar, que en el proceso de formación docente se obvian aspectos relevantes de la tarea como es por ejemplo el estudio de cómo aprender y cómo enseñar la tipología textual. Por otra parte las composiciones escritas que elaboran los estudiantes para plasmar sus ideas sobre un texto leído, se revisan solamente para resaltar los errores ortográficos. Por si fuera poco en las instituciones de formación

docente no se forman lectores y escritores autónomos, en consecuencia, se egresan usuarios de la lengua escrita que no pueden contribuir a formar lectores y escritores eficientes en sus campos de trabajo. Se perpetúa así un ciclo de incompetencia.

Como se sabe la lectura es un medio para que el estudiante pueda desarrollar las habilidades cognoscitivas que son la base de los aprendizajes. Entre esas habilidades podemos señalar las de analizar, comparar, clasificar, deducir, sintetizar, aplicar y valorar, las cuales activan, a su vez, las habilidades cognoscitivo lingüísticas necesarias para lograr un aprendizaje significativo, a través de la comprensión de los textos a los que se tienen que enfrentar los estudiantes en el espacio académico y social (Mauri y Sanmartí, 2000; Serrano, Peña, Aguirre, Figueroa y Madrid, 2002).

Los textos que aparecen con más frecuencia en la realidad social y escolar fueron clasificados por Kaufman y Rodríguez (1993) de acuerdo con los rasgos de mayor relevancia tanto en el nivel oracional como en el textual. Cada uno de los textos que integran esa tipología exige diferentes maneras de abordarlos, para lograr su comprensión. De ahí la necesidad de la adecuación de los procedimientos didácticos empleados por el profesor a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Así, por ejemplo, un texto argumentativo para ser comprendido reclama el desarrollo de habilidades cognoscitivo-lingüísticas como demostrar, justificar, explicar y resumir (Prat, 2000; Serrano, 2004). No obstante muchos estudiantes sólo son capaces de producir narraciones o descripciones cuando se les pide que justifiquen o argumenten la comprensión que han logrado de la lectura de un texto. Igualmente, al pedirles que elaboren un resumen presentan una larga explicación.

Precisamente a partir de nuestra experiencia con asignaturas de pregrado, en la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Los Andes, nos planteamos las siguientes preguntas ¿de qué manera se puede ayudar a los estudiantes a comprender textos escritos desde cualquier asignatura? ¿Cómo ayudarlos a partir de la comprensión de la lectura a construir sus conocimientos? ¿Cómo facilitar que los estudiantes articulen el nuevo conocimiento con sus experiencias y conocimientos ya adquiridos? Finalmente, ¿De qué manera

podemos orientarlos en la comprensión del texto expositivo?

Como se sabe el texto expositivo es el tipo de texto que se utiliza en la ciencia y en la tecnología para difundir hallazgos, teorías, principios, clasificaciones, demostraciones y otras informaciones. El texto expositivo es, así mismo, el que circula en el ámbito social y escolar, por lo tanto los estudiantes, futuros profesionales de la docencia, deben comprenderlo a través de su definición, características, clasificación y manera de abordarlo.

Comenzaremos por transcribir una definición de texto expositivo presentada por Slater y Graves (1990)

*El texto expositivo es texto en prosa en el cual el autor presenta **información**. También es **explicativo** en la medida en que el autor incluye las explicaciones necesarias para permitir que los lectores entiendan la información presentada. Además es **directivo**, en tanto el autor compromete activamente a los lectores en un diálogo esclarecedor e indica lo que es y lo que no es importante. Por último un excelente texto expositivo incorpora **narraciones** que den vida a esa prosa y atraigan lo más posible a los lectores (p. 12).*

Antes de ofrecer textos a los estudiantes debemos asegurarnos de que los mismos cumplan con las características señaladas por Slater y Graves. Por ejemplo, un buen texto expositivo debe ser **informativo**; así, si el autor presenta hechos y fechas debe también presentar comentarios aclaratorios que permitan al lector elaborar análisis y síntesis.

Alfonso (1997) señala que el "... texto informativo se produce por una razón cognoscitiva en cualquiera de sus variantes de orden referencial. El punto de partida puede ser una duda, una interrogante, un vacío de información. De igual manera un texto informativo puede surgir por la necesidad de transmitir, de sistematizar y/o actualizar conocimientos, dar cuenta sobre lo que ha sucedido o está sucediendo en las distintas áreas del acontecer mundial (economía, política, cultura, etc.)" (p. 174).

El siguiente fragmento es parte de un texto expositivo que se ofrece, entre otras razones, para llenar un vacío de información.

Un hecho de un evidente significado social entre los animales es el de la migración. Existen diferentes factores que causan tales migraciones. Estos pueden estar relacionados con la consecución de alimentos, con la temperatura, salinidad, presión y cambios de luz, con la acción de hormonas sexuales y probablemente con otras combinaciones de estos factores.

Las grandes agregaciones de pequeños crustáceos encontradas en la superficie del océano, los enjambres de insectos alrededor de una luz, o las masas de organismos unicelulares que constituyen una parte del plancton de los lagos y océanos, son todos ejemplos de agregaciones no sociales de organismos, reunidos debido a la presencia o ausencia de ciertos factores en sus medios ambientales, tales como corrientes de aire, corrientes de agua, comida o falta de ella, oxígeno o dióxido de carbono, o algunas otras causas (pp. 143-144).

Tomado de Robertis, E. D. P. de, Sáez, F. A. de Robertis, E. M. (1993). Biología.

La información significativa estará contenida en las **explicaciones** y las elaboraciones que se relacionen con las teorías, predicciones, personajes, hechos, fechas, especificaciones, generalizaciones, limitaciones y conclusiones que el autor incorpore para que el hecho, fenómeno, o acontecimiento, expuesto sea comprensible. A continuación se presenta un ejemplo de texto explicativo.

Los insectos realizan largas migraciones, la mayoría de las cuales las hacen por la necesidad de comer. Las migraciones de las langostas son bien conocidas. Mientras que los peces, como el salmón, regresan al mismo río donde nacieron, tales migraciones al origen son raras en insectos, siendo el único ejemplo

conocido el de la mariposa monarca. Las migraciones al origen, aparentemente son debidas al hecho de que son organismos de larga vida y de que tienen el poder de un vuelo pronunciado. Las migraciones en masa de las especies de langostas del África y de las Montañas Rocosas, parecen ser atribuibles a la necesidad de comer. Las langostas viven, comen, se asolean y migran en grupos; se ha sugerido que su vida social es una respuesta a dos instintos fundamentales, agregación e imitación (p. 144).

Tomado de Robertis, E. D. P. de, Sáez; F. A. de Robertis, E. M. (1993). Biología.

Típicamente, los textos expositivos contienen claves explícitas —introducciones, títulos, subtítulos, resúmenes, subrayados, bastardillas, paréntesis— que permitirán al lector extraer las ideas más importantes y los conceptos que las sustentan. Un texto expositivo es además directivo si el autor agrega comentarios sobre los puntos más relevantes con el fin de que el lector pueda identificar conceptos fundamentales, definiciones y explicaciones. Por ejemplo:

Generación espontánea y biogénesis

El mito de la generación espontánea

*Durante muchos siglos se creyó que materiales no vivos o materiales muertos podían directamente transformarse en organismos vivientes. Esta teoría se conoce con el nombre de **abiogénesis o generación espontánea**.*

La creencia de la generación espontánea viene desde tiempos remotos. Pueblos antiguos de China, India y Egipto creían en esta teoría.

*Fue Aristóteles el mayor divulgador de la **abiogénesis**. Este filósofo basado en sus observaciones, llegó la conclusión de que los seres inferiores se pueden originar, espontáneamente de materia no viva (p. 16).*

Tomado de Serafin Masparrote. (1982). Biología.

Por otra parte el texto expositivo puede contener elementos **narrativos**, de tal manera que la información se haga amena, comprensible, e interesante. Estos elementos narrativos permitirán a su vez que el lector incorpore el orden tanto de la sucesión temporal como de la causal (Jorba, 2000).

En el siguiente fragmento se observa la narración; la información además de estar presentada de manera secuencial es amena, comprensible e interesante.

Las migraciones de peces han sido cuidadosamente estudiadas por varios investigadores. De una manera típica las migraciones se realizan desde las aguas profundas a las superficiales, como lo hacen los arenques y muchos otros peces marinos. Los peces de agua dulce en general, presentan este tipo de migración, en la época de desove. Los hábitos de desove de muchos peces sufren un cambio de agua salada a dulce. Entre estos están el sábalo, el salmón y otros. Las largas migraciones de las anguilas de Europa y Norteamérica tienen lugar en tiempo de la cría. Todas estas migraciones, obviamente, no son producidas por la búsqueda de comida, ya que el salmón y muchos otros peces se alimentan esporádicamente durante la época de desove, pero están indudablemente sometidos a cambios metabólicos por la interacción de hormonas sexuales. Si esta tesis es cierta, estaría entonces, aquí el origen de la vida social (p. 144).

Tomado de Robertis, E. D. P. de, Sáez; F. A. de Robertis, E. M. (1993). Biología.

En los ejemplos de textos expositivos presentados, se puede observar cómo los mismos contienen elementos informativos, explicativos, directivos y narrativos. En tal sentido podemos afirmar que no existen textos que cumplan una función única, siempre habrá una principal y una o más funciones secundarias.

Como docentes universitarios, comprometidos con la acción docente, debemos asumir la responsabilidad de formación de formadores con la puesta en práctica de situaciones didácticas

que propicien el aprendizaje significativo de la lectura de textos expositivos, con el objeto de lograr que el alumno la asuma con actitud independiente, constructiva, creativa, inquisitiva, placentera y crítica para contribuir de esta manera con su rendimiento académico y evitar, así, el bajo rendimiento, la repitencia, la deserción y la continuidad de un problema que cada día exige más atención. Se trata, entonces, de:

... trabajar desde cada área curricular habilidades que están en la base de operaciones cognitivas que se producen constantemente en la actividad de aprendizaje y de estudio. Son procesos básicos y variados mediante los cuales tratamos la información, procesamos los datos partiendo del conocimiento adquirido, y de esta manera articulamos el conocimiento nuevo con las estructuras de acogida ya establecidas (Jorba, 2000: 30).

En relación con este planteamiento, se deben tener presentes los conocimientos previos que tienen los estudiantes cuando inician nuevos aprendizajes. Para Ausubel (1976) el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el estudiante ya sabe. El conocimiento que posee el lector se organiza en esquemas, engloba conceptos y le sirve de base para formular sus propias hipótesis, a la vez que le permite organizar y relacionar toda la información almacenada en su memoria a largo plazo con nueva información provista por el texto para ir conformando nuevos esquemas, en un proceso de enriquecimiento continuo. Los esquemas como teorías son fuente de predicciones, de configuración de hipótesis inadecuadas, de búsqueda de otras posibilidades. Si un esquema no es el apropiado se tiene la opción de aceptarlo o rechazarlo y buscar otra alternativa (Rumelhart, 1980).

Las experiencias y los conocimientos previos en la conformación de los esquemas tienen una gran importancia, de ahí que un ambiente académico rico en experiencias significativas de lectura y análisis de textos expositivos, pero fundamentalmente

rico en situaciones de aprendizaje facilite el proceso de comprensión y construcción del conocimiento.

En la relación con el texto el estudiante va enriqueciendo también su competencia lingüística, sus actitudes, valores e ideales, todo lo que Smith (1990) denomina “teoría del mundo en la cabeza” y que describe como:

...un modelo del mundo, organizado e internamente consistente, edificado sobre la base de la experiencia, no de la educación, e integrado en un todo coherente, derivado del aprendizaje y el razonamientos continuos, dos procesos que no demandan mayores esfuerzos. Sabemos mucho más, en rigor, de lo que jamás nos han enseñado (p. 102).

Generalmente, en las aulas universitarias no se exploran los conocimientos previos de los estudiantes y en consecuencia no se parte de los mismos para introducirlos al estudio de nuevos contenidos en los textos expositivos. Se trabaja, en la mayoría de los casos, partiendo del supuesto de que los estudiantes desconocen todo acerca de los contenidos curriculares, pero que, en cambio, conocen la estructura del texto expositivo. Paradójicamente en la mayoría de las ocasiones ocurre todo lo contrario: los estudiantes se han formado ya sus esquemas conceptuales sobre los contenidos curriculares, pero desconocen la estructura del texto expositivo que les sirve de soporte.

Lo que el alumno conoce y sabe, sobre cualquier tema, le va a permitir integrar los nuevos conocimientos a los esquemas conceptuales ya establecidos (Buzan, 1996). Lograrlo es, en parte, función del docente en su rol de mediador entre los contenidos curriculares y el alumno.

No podemos perder de vista que nuestros estudiantes de formación docente vienen, en la mayoría de los casos, de los niveles educativos precedentes con una concepción mecánica de la lectura. Así, consideran que leer es extraer el significado que el texto les ofrece y desconocen la importancia de asociar lo que ya saben con los nuevos aprendizajes a los que se tienen que enfrentar. Esta situación no propicia el aprendizaje significativo, es decir la

construcción de nuevos conocimientos sobre la base de la información que aportan los textos didácticos.

Prat e Izquierdo (2000) nos ofrecen una definición de los textos didácticos en los siguientes términos:

...son el conjunto de materiales escritos que se utilizan en el aula para enseñar y aprender a lo largo de una secuencia didáctica, y que tienen como función prioritaria proporcionar información nueva y facilitar su asimilación para progresar en la construcción del conocimiento. Cumplen diferentes funciones según cuál sea el objetivo del profesor, el momento y el contenido que se está trabajando (p. 74).

Aunque los estudiantes pueden acceder al texto de manera mecánica (dado que conocen la grafía de las letras son capaces de leerlo, en el sentido de descodificar) son incapaces de construir el significado: pueden reproducir el contenido textualmente de manera oral o escrita, pero no pueden establecer una interacción personal con el mismo. De aquí las dificultades que encuentran para construir sus conocimientos a partir de los textos didácticos que conforman la bibliografía básica de los programas que se desarrollan en las diferentes asignaturas a nivel superior.

La mayoría de los textos didácticos pertenecen al modelo expositivo, porque tienen el objetivo específico de transmitir información y hacerla comprensible y porque su estructura corresponde a este modelo.

El profesor, poseedor de los conocimientos básicos sobre el texto expositivo, debe estar consciente de que el éxito académico de sus alumnos no depende solamente del desarrollo de las habilidades cognoscitivo-lingüísticas, sino que depende en gran medida, de sus propios procesos reflexivos sobre el conocimiento a enseñar, las situaciones de aprendizaje que planifique y lleve a la práctica, de las estrategias didácticas que emplee y de la selección de los textos que realice.

Este último aspecto es el de nuestro particular interés en este trabajo. El docente debe seleccionar textos apropiados al nivel de los estudiantes para trabajar con ellos la identificación de la estructura y las ideas fundamentales.

Richgels, McGee y Slaton (1990) describen un método que los docentes podrían dar a conocer en el aula para facilitar la comprensión de la estructuración de las ideas en los textos expositivos. De acuerdo con los autores citados este método ayuda a los estudiantes a descubrir cómo están organizadas y relacionadas las ideas en los diferentes textos.

Dado el desconocimiento de este aspecto, por parte de los estudiantes, es recomendable analizar una estructura por vez, pero de antemano el estudiante debe saber que no existen textos que posean una estructura única (describir, narrar, comparar, argumentar) sino que, generalmente, hay una estructura predominante y otras subsidiarias (Barboza, 1991).

Si se sigue el método propuesto se debe comenzar trabajando con los estudiantes la descripción de las estructuras del texto expositivo —**descripción, ilustración, secuencia, causa/efecto, problema/solución, comparación/oposición, argumentación**— que utilizan los escritores para ayudar al lector a la comprensión. (Richgels, McGee y Slaton, 1990; Slater y Graves, 1990). Conocer estas descripciones permite seleccionar con propiedad los materiales escritos que se trabajarán en el aula.

La estructura de un texto **descriptivo** consiste en agrupar las ideas por asociación. Presentan las especificaciones y caracterizaciones de objetos, personas o procesos a través de una selección de sus rasgos distintivos. Para Kaufman y Rodríguez (1993) “Los sustantivos y los adjetivos adquieren relevancia en estos textos, ya que los sustantivos mencionan y clasifican los objetos de la realidad y los adjetivos permiten completar la información del sustantivo añadiéndole características distintivas o matices diferenciales” (p. 26).

Dentro de la categoría de un texto **descriptivo** se incluye la definición, la clasificación y la comparación.

Mediante la definición se expresan las características precisas y suficientes para que el concepto no se pueda confundir con otro con la ayuda de otros términos que se suponen conocidos. Prat (2000), señala que

Se utiliza la definición cuando el autor considera que se incluyen términos poco o nada conocidos de los lectores y que el aprendizaje de estos términos es tema de estudio.

En unos casos el término nuevo precede a la definición y, en otros, la definición precede al término que se introduce de nuevo. Está hecho de manera que no supone ninguna dificultad de comprensión (p. 57).

Veamos un ejemplo del término nuevo que precede a la definición:

El título es la frase que condensa la información de manera veraz, coherente, atractiva y lo más completa posible. El ideal es que la lectura del título sea suficiente para enterarse, en líneas generales, del contenido del texto. Cada título debe contener un verbo activo, que puede quedar tácito, y deberá, en lo posible, conservar los artículos (p. 86).

A continuación un texto donde la definición precede al término:

*Los organismos que forman una comunidad no se encuentran aislados unos de otros, sino que actúan entre sí de manera diversa. La relación en la cual la asociación resulta negativa para una especie y neutra para la otra se denomina **amensalismo**, es decir, una especie se inhibe y la otra permanece intacta. Ejemplo: El hongo que produce la penicilina y las especies por él inhibidas son ejemplo de amensalismo.*

Tomado de Serafín Masparrote. (1982). Biología.

La clasificación se basa en la descripción y permite ordenar por clases. Como técnica se utiliza para la identificación, agrupación y distribución sistemática de documentos u objetos semejantes, con características comunes y que pueden ser con posterioridad diferenciadas según su tipología fundamental. Dicho proceso se aplica de acuerdo a un esquema lógico predeterminado para señalar su ubicación. Por ejemplo:

El proceso histórico de las clasificaciones

Con Aristóteles (siglo IV a. C.) apareció por primera vez una forma más elaborada de clasificación de los seres

vivos. Estos estaban divididos en plantas y animales. Aristóteles dividió las plantas en tres grupos: las hierbas con tallo tierno; los arbustos con diversas ramas leñosas; los árboles con un tallo leñoso.

Tomado de Serafín Masparrote. (1982). Biología.

La comparación permite describir y agrupar similitudes y diferencias entre entidades diversas. Lo comparado suele ser una cualidad o una cantidad. La comparación puede ser de superioridad, de igualdad o de inferioridad.

Hasta principios de siglo, la escuela era la primera fuente de saber y el maestro su distribuidor mediante la palabra y el libro. La familia reforzaba esta función, pero poco a poco las nuevas fuentes de información (prensa, radio, cine, televisión) vinieron a complementar la función de la escuela y de la familia como factores de formación. En la mayor parte de las sociedades hay una competencia entre ambos sistemas. A la institución escolar se opone una comunicación de masas al servicio de la actualidad, que refleja el acontecer del mundo. Ciertos pensadores pragmáticos creen que los medios de comunicación podrían encargarse del conocimiento contemporáneo mientras que la tarea de la escuela sería transmitir el patrimonio acumulado por la tradición. Para los tecnócratas, la escuela debe dedicarse a distribuir el saber social más eficaz.

En la mayoría de los países, los dos sistemas, el de educación y el de comunicación, tienen tendencia a renovarse.

Es evidente que un esfuerzo de integración verdadero entrañaría la reconversión del personal docente a nuevas tareas y una apertura del mundo de los agentes de comunicación a la problemática de la educación. Sin embargo, la ausencia de una política cultural coherente y la rigidez de las estrategias de educación limitan, en la mayoría de los países, las probabilidades de aplicación masiva y sistemática de los medios de comunicación a tareas educativas

importantes (pp. 35-36).

Tomado de Carlos Alarico Gómez (1996). Lenguaje y comunicación.

La definición, la clasificación y la comparación son elementos estilísticos que permiten a los escritores presentar la información contenida en la descripción, de manera de hacerla comprensible para los lectores.

La ilustración está íntimamente ligada a la descripción. Utiliza la analogía para establecer una comparación entre ideas diferentes, objetos o actividades para ilustrar relaciones. El ejemplo es otro de los recursos de la ilustración del que se valen los escritores para facilitar al lector la comprensión de ideas difíciles o abstractas. El texto puede contener, entonces, ejemplos representativos de experimentos, acontecimientos o situaciones particulares que proporcionan al lector los elementos necesarios para comprenderlo (Slater y Graves, 1990). El siguiente texto es un ejemplo de la ilustración.

Percepción de las texturas

Ya sabemos que la textura táctil y la textura visual son percibidas por nuestro organismo a través del tacto y de la vista. Independientemente de nuestra capacidad para percibir esta cualidad, los objetos naturales y objetos artificiales poseen texturas.

Esta característica de las cosas y los objetos que están a nuestro alrededor la podemos percibir de distintas formas. Por ejemplo, una fresa posee una textura suave, nos damos cuenta de ello si la tocamos, pero muchas fresas en una caja a cierta distancia nos pueden transmitir una sensación distinta, de rugosidad o aspereza.

Un conglomerado de elementos puede sugerir a nuestro ojo una apreciación de textura diferente, si captamos el conjunto a distancia. De igual modo ocurre cuando vemos un auditorio lleno de muchas personas, la distancia no nos permite determinar si tienen piel suave o áspera, si tienen el cabello sedoso o áspero, si la tela de

sus trajes es dura o blanda... sencillamente captamos una textura por la unión de varios elementos que actúan como partículas de un conjunto mayor (p. 67).

Tomado de La textura y sus clases.

En los textos que presentan una estructura **secuencial** el objetivo principal es el de orientar alguna acción. Tienen relación con las enumeraciones, porque las acciones que se deben realizar se presentan ordenadas unas tras otras. Entre las características fundamentales de esta estructura podemos señalar con Prat (2000) “Ordenación lógica de los hechos, utilizando a menudo numerales o cardinales. Capacidad de dar la información de manera sintética, objetiva y precisa. Asimismo, ordinales, cardinales y conectores que marquen el orden en que deben realizarse las acciones: primeramente, después, una vez acabado...” (p. 67). Es característico del orden secuencial el texto que contiene las instrucciones para realizar un experimento.

Las relaciones causales explícitas entre las razones o argumentos formulados con el fin de hacer comprender algo, modificar el comportamiento del lector utiliza la explicación (Jorba, 2000). Los textos que presentan **causas y efectos** utilizan palabras clave como por ejemplo: “... la causa principal es...”; “Por esta razón...”; “... la consecuencia es...” En diferentes textos expositivos, aún cuando no se encuentran las palabras clave que señala Jorba, es fácil identificar causas y efectos, como se ilustra en el siguiente ejemplo:

Educación y no armas

Durante las cuatro décadas posteriores a la Segunda Guerra Mundial, la atención del mundo se centró prioritariamente en los conflictos, potenciales o virtuales, surgidos del enfrentamiento entre dos bloques ideológicos y militares. En el ambiente internacional creado por la Guerra Fría, cada sistema político, cada nación, cada grupo y se quiere, cada individuo, encontró las justificaciones necesarias para escoger una causa que mereciera todos los sacrificios y un enemigo que encarnara todas las amenazas. Tales amenazas y tales sacrificios fueron los elementos alrededor de los cuales

se definieron las prioridades en la inversión pública, y una gran proporción de ésta se dedicó al gasto militar. La Guerra Fría permitió que se pospusieran el estudio y la solución a los verdaderos problemas de la humanidad (p. 175).

Tomado de Óscar Arias. (S/F). Educación y no armas. Revista Educación. La agenda del siglo XXI.

El propósito del **argumento/persuasión** es convencer, hacer compartir un sistema de valores o una opinión. Toda argumentación puede describirse a partir de cuatro operaciones fundamentales: afirmar tesis o argumentos; justificar un punto de vista que se quiere defender; refutar otros puntos de vista posibles sobre la cuestión; ceder en ciertos puntos para defender mejor el propio. Jorba (2000) propone la siguiente definición de argumentar "Producir razones o argumentos, establecer relaciones entre ellos y examinar su aceptabilidad con el fin de modificar el valor epistémico de la tesis desde el punto de vista del destinatario" (p. 40). Esto puede observarse en el siguiente ejemplo:

El niño ha de sentir la necesidad de leer y escribir. Aquí es donde se revela con máxima claridad la contradicción fundamental que no sólo caracteriza la experiencia de Montessori, sino también la enseñanza de la escritura escolar: a los niños se les enseña a escribir como un hábito motor determinado y no como una compleja actividad cultural. Por ello, al mismo tiempo que se habla de que es preciso enseñar a escribir en la edad escolar, se plantea la necesidad de que la escritura sea tan vital como la aritmética. Eso significa que la escritura debe tener sentido para el niño, que debe ser provocada por necesidad natural, como una tarea vital que le es imprescindible. Únicamente entonces estaremos seguros de que se desarrollará en el niño no como un hábito de sus manos y dedos sino como un tipo realmente nuevo y complejo del lenguaje (p. 201).

Tomado de: La prehistoria del lenguaje escrito. En Lev Semiónovich Vygotsky. Obras Escogidas III. (pp. 183-2006).

Por su parte Slater y Graves (1990), señalan que puede utilizarse en la argumentación el razonamiento deductivo y el inductivo. El primero parte de las generalidades del contenido y va hacia las particularidades que lo explican más claramente. El segundo parte de los detalles que explican el contenido, y va hacia las generalidades que resultan de efectos acumulativos de aquéllos. Estos mismos autores afirman que "... la persuasión presenta una serie de argumentos de la manera más convincente como para sostener una determinada idea u opinión" (p. 18).

La estructura de un texto problema/solución, se articula alrededor de la presentación de un determinado problema y se van presentando posibles soluciones para su resolución. Está relacionada con la estructura causal, pero es más organizada y utiliza palabras clave como "El problema es..."; La solución es...". En el siguiente ejemplo, el autor presenta un argumento valioso para prestar una mayor atención a la educación.

Unas sociedades ignorantes o superficialmente educadas no estarán nunca en condiciones de resolver los problemas del desarrollo y de la gobernabilidad, y serán siempre víctimas de los liderazgos enfermizos que conducen a la intolerancia y la guerra.

La educación, es pues, el bastión más importante con que contará la humanidad frente a las nuevas y antiguas amenazas. A fortalecer la educación se deben dedicar, urgentemente, más esfuerzos, y más recursos en todas las naciones. Y esa urgencia tiene que ser abordada con la misma determinación que la desplegada en el pasado por los gobiernos y las naciones ante las agresiones militares. La suerte futura de la humanidad depende de que se adopte la resolución de reorientar intensivamente, hacia la educación, recursos que hasta ahora se habían dedicado a otros fines, con un sentido de sacrificio similar al que se dio cuando muchas naciones convirtieron en su máxima prioridad el esfuerzo militar para derrotar al totalismo nazi (p. 175).

Tomado de Óscar Arias. (S/F). Educación y no armas. Revista Educación. La agenda del siglo XXI.

Para la selección de los textos que se trabajarán en el aula, se requiere que el docente realice previamente una lectura muy detenida de estos, por cuanto la misma implica un proceso cognitivo complejo. En la vida estudiantil es imposible concebir una actividad académica de aprendizaje sin la presencia de la lectura, igualmente, el docente no puede guiar el aprendizaje de sus estudiantes sin un conocimiento del objeto que se debe enseñar ni de la estructura del texto que le sirve de soporte.

Conclusiones y recomendaciones

Entre las funciones que debe cumplir la escuela está la formación integral de sus alumnos y dentro de ésta son fundamentales la lectura y la escritura como instrumentos de aprendizaje permanente en cualquier área del conocimiento. De ahí la importancia de detenernos en aquellos aspectos que consideramos relevantes en la formación académica de los estudiantes que ingresan al subsistema de educación superior y que posteriormente ejercerán la labor docente en los niveles anteriores del sistema educativo.

Para que el docente realice una adecuada selección de los textos que trabajará con sus estudiantes debe, primero, consultar las fuentes que le orienten sobre el texto adecuado de acuerdo al propósito de la tarea. Si se trata, por ejemplo, de enseñar desde la lectura el texto argumentativo, debe documentarse sobre su definición, características, estructura y seleccionar 'modelos' que estén correctamente escritos.

Es imprescindible conocer el estudio de la estructura organizativa del texto expositivo y de cómo el autor presenta la información para lograr la comprensión de los textos didácticos portadores del conocimiento académico, el cual satisface en gran medida la necesidad de conocer y a la vez prepara para la elaboración de otro texto.

Pensamos que la formación de lectores permitirá la formación de escritores, lo cual no se pretende sugerir que sea en orden secuencial. Lo que si podemos recomendar es que antes de exigir a los alumnos la escritura de un texto descriptivo, narrativo, comparativo, argumentativo u otro, se deben presentar y leer

textos en los que se pueda observar la estructura que se requiere trabajar, para que los estudiantes adquieran el conocimiento necesario para realizar la composición escrita. La lectura y posteriormente la revisión de la escritura deben ser realizadas por el profesor y los estudiantes.

Referencias bibliográficas

- Alfonso, I. (1997). El texto informativo. Su naturaleza, lectura y producción en la educación universitaria. Caracas: Contexto Editores
- Ausubel, D. (1976). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México: Trillas.
- Barboza, J. (1991). Funciones de la lectura .En *Lectura y Vida*, 12(2), 30-34.
- Buzan, T. y Buzan, B. (1996). El libro de los mapas mentales. Cómo utilizar al máximo las capacidades de la mente. Barcelona. España: Urano.
- Dubois, M. E. (1995). Lectura, escritura y formación docente. *Lectura y Vida*(2), 5-11.
- Goodman, K. (1997). El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. En E. Ferreiro y M. Gómez Palacio (Comps.) *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura* (13va ed., pp 13-28) México: Siglo XXI.
- Jorba, J. (2000). La comunicación y las habilidades cognitivolingüísticas. En Jaume Jorba, Isabel Gómez y Angeles Prat. *Hablar y escribir para aprender. Uso de la lengua en situación de enseñanza-aprendizaje desde las áreas curriculares*. Barcelona. España: Editorial Síntesis.
- Kaufman, y Rodríguez, M. E. (1993). *La escuela y los textos*. Argentina: Santillana.

- Mauri, y Sanmartí, (2000). Estrategias de aplicación en el aula. En Jaume Jorba, Isabel Gómez y Angeles Prat. Hablar y escribir para aprender. Uso de la lengua en situación de enseñanza-aprendizaje desde las áreas curriculares. Barcelona. España: Editorial Síntesis.
- Peña G., J. (2000). Las estrategias de lectura. Su utilización en el aula. En EDUCERE 4 (11), 159-163.
- Prat, A. (2000). Habilidades cognitivas lingüísticas y tipología textual. En Jaume Jorba, Isabel Gómez y Angeles Prat. Hablar y escribir para aprender. Uso de la lengua en situación de enseñanza-aprendizaje desde las áreas curriculares. Barcelona. España: Editorial Síntesis.
- Prat, A. e Izquierdo, M. (2000). Función del texto escrito en la construcción del conocimiento y en el desarrollo de habilidades. En Jaume Jorba, Isabel Gómez y Angeles Prat. Hablar y escribir para aprender. Uso de la lengua en situación de enseñanza-aprendizaje desde las áreas curriculares. Barcelona. España: EDITORIAL SÍNTESIS.
- Richgels, D. J., McGee, L. M. y Slaton, E. A. (1990). Cómo enseñar la estructura del texto expositivo en la lectura y la escritura. En K. Denise Muth (Comp.) El texto expositivo. Estrategias para su comprensión. Argentina: Aique.
- Rumelhart, D. (1980). Schemata: The building blocks of cognition. En Rand J. Spiro, Bertran C. Bruce, y William F. Brewer (Eds.), Theoretical Issues in Reading Comprehension. Hillsdale, NJ: Erlbaum Associates.
- Serrano, S., Peña, J., Aguirre, R., Figueroa, P. y Madrid, A. (2002). Formación de lectores y escritores autónomos. Orientaciones Didácticas. Mérida, Venezuela: Ex Libris.
- Serrano, S. (2004). La competencia textual argumentativa en estudiantes de formación docente. Tesis de Doctorado para

la obtención del título de Doctor en Educación, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela.

- Slater, W. H. y Graves, M. F. (1990). Investigaciones sobre el texto expositivo: aportes para los docentes. En K. Denise Muth (Comp.) El texto expositivo. Estrategias para su comprensión. Argentina: Aique.
- Smith, F. (1990). Para darle sentido a la lectura. Madrid: Visor Distribuciones.
- Solé, I. y Coll, C. (1993). Los profesores y la concepción constructivista. En C. Coll, E. Martín, T. Maury (Comps.) El constructivismo en el aula. Barcelona: Grao.