

REDACCIÓN DE TEXTOS EXPOSITIVOS: UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA

Lourdes Díaz Blanca
ludiblan@hotmail.com
Universidad Pedagógica
Experimental Libertador.
Lara, Venezuela.

Fecha de recepción 13-09-04
Fecha de aceptación 14-10-04



Resumen

En este trabajo, describimos cada una de las actividades de un material instruccional que diseñamos para la enseñanza de los textos expositivos en Educación Superior. Dicho material consta de dos módulos cuyo contenido se organiza en cuatro secciones: introducción, objetivos, conceptos básicos y actividades. Esta propuesta se sustenta en el Programa para el Desarrollo de Estrategias de Comprensión y Composición Escrita, planteado por Hernández y Quintero (2001) y dirigido a estudiantes de 9º grado de Educación Básica, dentro del área de Lengua y Literatura Española.

Palabras clave: enseñanza, textos expositivos, material instruccional.

Abstract

WRITING OF EXPLANATORY TEXTS: A PEDAGOGICAL PROPOSAL.

In this paper, we describe each activity of the instructional material we have designed for the teaching of explanatory texts in Higher Education. This material has two modules, with their content divided into four sections: introduction, goals, basic concepts and activities. This proposal is based on the Development of Strategies for Written Comprehension and Composition Program, presented by Hernández and Quintero (2001) and aimed at 9th grade Basic Education students in the area of Spanish Language and Literature.

Key words: teaching, explanatory texts, instructional material.



Por nuestra existencia desfilan textos, textos y más textos... lejos de alejarnos de la palabra escrita, la incorporación de la informática... nos ha devuelto la pasión por la escritura. Leemos en la pantalla, escribimos en el teclado. Enviamos mensajes... navegamos por Internet. Siempre textos. Nuestra formación se desenvuelve en textos. La escuela. El instituto. La universidad.

Estrella Montolio



La palabra escrita forma parte de nuestra cotidianidad. Aun cuando parece estar reservada al ámbito académico, trasciende este cerco. Si Ud. va al cine, lee; si va al banco, escribe; si va en un autobús, le dan un formato para que coloque sus datos; si busca una dirección, lee vallas y señalizaciones diversas. La capacidad para producir textos escritos de todo tipo (exámenes, informes, artículos, resúmenes) es garante del éxito académico y profesional. Por ello, resulta preocupante que las investigaciones reporten el rendimiento deficiente de nuestros alumnos en esta materia tan esencial.

El dominio de la escritura es un factor decisivo para el desenvolvimiento académico. Su importancia es capital en el currículo de los diferentes niveles del Sistema Educativo Venezolano y, más aún, en Educación Superior; pues en este espacio la actividad intelectual tanto de docentes como de estudiantes se traduce en productos escritos: proyectos, informes, artículos, ponencias, entre otros, que se convierten en el criterio principal para valorar su desempeño intelectual (Roig, Rubio y Tolchinsky, 1999).

Las oportunidades de escritura son variadas y frecuentes. Ello indica que, efectivamente, la cotidianidad universitaria se desarrolla en medio de palabras. Solemos escuchar o leer y hasta somos autores de demandas escolares como: “Elabore un informe del trabajo de campo”, “Analice la cita dada”, “Expresé su opinión acerca del régimen de evaluación de la universidad”, “Redacte un resumen de la conferencia.” Estas son sólo algunas de ellas, sabemos que la lista es extensa.



No obstante, paradójicamente con la preeminencia de esta práctica, y en el caso particular de los estudiantes, las investigaciones continúan reportando que las deficiencias de escritura son cada vez más alarmantes. Este panorama desalentador genera una inquietud: si la escritura es constante en el ámbito educativo, ¿por qué se observan tantas limitaciones en la producción escrita?

Cassany nos brinda una posible respuesta: “Se escribe mucho pero se enseña poco a escribir... las prácticas explícitas de escritura, cuyo objetivo es incrementar las capacidades compositivas del alumnado son escasas, breves y disciplinarias de lengua.” (1998:128). Interesa notoriamente el producto final, como un deber escolar susceptible de cumplirse dentro o fuera del aula; pero, ¿se cuenta con la asesoría suficiente para redactar un texto de calidad, cónsono con las exigencias propias del ámbito universitario?

En lugar de aventurarnos a responder esta pregunta, diseñamos un *material instruccional*¹ que pueda guiar el proceso de composición de textos expositivos en Educación Superior, dirigido en principio a los alumnos de la asignatura Lectura y Escritura; pero extensible a estudiantes de Cursos Preuniversitarios de Lengua, de Lengua Española, Castellano Instrumental o Lenguaje y Comunicación, y, en general, a todas aquellas personas interesadas en procesar y redactar textos expositivos. En este trabajo, describiremos cada una de las actividades que contiene esta propuesta; sin embargo, por razones de espacio, sólo ilustraremos una de las actividades (la referida a la identificación de las formas organizativas del contenido textual).

Ahora bien, ¿por qué se aborda el texto expositivo y no otro? Es frecuente observar deficiencias en cuanto a organización, distribución y conexión de las ideas expuestas por nuestros estudiantes; presentan serios aprietos para redactar textos expositivos coherentes.

Esto limita considerablemente el ascenso académico en el medio universitario (Sánchez, 1992), pues en la mayoría de las evaluaciones se exige la producción textual. La situación se agudiza cada vez más porque “estamos en presencia de un género discursivo (la exposición) que, en el contexto sociocultural y más específicamente en el ámbito escolar, se usa con frecuencia aunque no se lo valora suficientemente” (Arnáez, 1996:43). Ciertamente, el quehacer universitario está vinculado en buena parte al manejo de textos académicos y, especialmente, de los expositivos.



Fundamentos Teóricos y Metodológicos

1. Del tipo de texto

Con respecto al *texto expositivo* se ha generado una cantidad de discusiones², tal como la distinción que realiza Sánchez (1993) en torno a la dicotomía tipos de textos / órdenes del discurso y, según la cual la exposición es un orden discursivo y no un tipo de texto. No obstante, como nuestro interés no es deslindar esta querrela tipológica, en el ámbito de este artículo asumiremos la exposición como texto, no como orden del discurso.

La exposición se caracteriza por el desarrollo objetivo de un tema y por la variación estructural según el contenido, la audiencia, los fines comunicativos, el grado de formalidad, entre otros. A este tipo de texto, Slater y Graves (1990) le atribuyen las siguientes características:

- Ofrece una serie de datos (teorías, predicciones, personajes, hechos), que se deben completar con comentarios que los clasifiquen.
- Conjuga las informaciones básicas (eje central) con las explicaciones que complementan el contenido y conducen a elucidar causas y procedimientos.
- Contiene “claves explícitas” (como introducciones, títulos, subtítulos, negrillas, resúmenes), que permiten identificar y comprender la información.

Para Aguirre y Angulo, la función principal de los textos expositivos es la de “ofrecer al lector información y explicación sobre teorías, conceptos, predicciones, descubrimientos, acontecimientos, personajes, hechos, generalizaciones y conclusiones, incluye, además, elementos narrativos para ilustrar la prosa a fin de hacerla más interesante y de fácil comprensión” (2002: 156).

En general, se caracteriza por presentar el desarrollo objetivo de un tema y por variar su estructuración según la naturaleza, el tema y el autor del texto. Para ello se requiere suficiente manejo de contenido, planificación adecuada y definición de estilo.

2. Del documento base

Este material instruccional, con ligeras variaciones procedentes de un diagnóstico previo³ y de la adaptación al nivel de Educación Superior, sigue las directrices del Programa para el Desarrollo de Estrategias de Comprensión y Composición Escrita, planteado por Hernández y Quintero (2001) y dirigido a estudiantes de 9º grado de Educación Básica, dentro del área de Lengua y Literatura Española.

Tal programa pretende ayudar a los alumnos a aplicar estrategias que les permitan encarar de manera autónoma y eficaz la comprensión y composición escrita. Parten de

dos premisas fundamentales: a) los procesos de lectura y escritura se pueden complementar y reforzar mutuamente y b) las operaciones mentales efectuadas tanto por el lector como por el escritor son semejantes (ambas crean significados). De igual modo, se caracteriza por: la enseñanza extensiva en el tiempo; el manejo de estrategias integradas y variadas; y la enseñanza inductiva, en aumento progresivo de la complejidad de las demandas.

En cuanto a la metodología, se centra en las llamadas “Hojas para Pensar”. Con respecto a la evaluación, se basa en el empleo de los Diarios de Aprendizaje, ideales para el registro de los aprendizajes alcanzados (en lo formativo) y en la asignación de composiciones escritas en las cuales se revele el manejo de las estructuras textuales trabajadas.

El programa que estas autoras proponen está conformado por cuatro módulos de aprendizaje:

Módulo I. Identificación del tema y de la idea principal en textos cortos.

Módulo II. En la Fase A, identificación de los subtemas e ideas temáticas de textos más largos, y en la Fase B, relaciones entre la lectura y la escritura.

Módulo III. En la Fase A, reconocimiento y empleo de la estructura textual, y en la Fase B, proceso de composición de textos de distintas estructuras textuales.

Módulo IV. Elaboración del resumen.

En cada uno de esos módulos, las actividades se distribuyen en atención a tres tipos de conocimiento: Declarativo (información acerca de los contenidos que se abordarán), Procedimental (enseñanza de estrategias) y Condicional (cuándo aplicar las estrategias); excepto el último módulo que sólo incluye los dos primeros conocimientos.

3. De los lineamientos para los objetivos, contenidos, enseñanza y actividades

- Los objetivos y los conceptos básicos proceden total o parcialmente del Programa de Intervención antes descrito.
- Para el logro de los fines, subyace la consideración de los diferentes enfoques para la enseñanza de la composición escrita: gramatical, funcional, procesal y basado en el contenido (Cassany, Luna y Sanz, 1999). Existe complementariedad entre producto, proceso, contenido, funciones, porque en una situación de escritura se conjugan los objetivos perseguidos en toda la secuencia didáctica; es decir, gramática, tipos de texto, procesos de construcción y contenido, así como la revisión de la versión final.
- Las actividades se afianzan en los planteamientos de Parodi (1999) en cuanto a que la lectura y la escritura se asumen como actividades comunicativas cuya enseñanza no debe realizarse por separado. Uno de los



argumentos esgrimidos para sustentar este punto de vista es que: el desarrollo de tareas de composición escrita pasa por la búsqueda y selección de referencias, que conformarán los conocimientos recuperables a medida que se avanza en la redacción.

Al amparo de esta perspectiva, el Material Instruccional que diseñamos, aun cuando apunta hacia la enseñanza de la composición (en especial de los textos expositivos) incluye actividades tanto de lectura como de escritura.

Así, los ejercicios pertenecientes al Módulo I y a la Fase A del Módulo II atienden a las propuestas de Solé (2000), Castelló (2000), Díaz y Hernández (2001), quienes coinciden en las estrategias de comprensión que se deben enseñar:

a. Antes de la lectura. Las estrategias se recogen en cuatro grandes grupos:

- Motivar (propiciar las condiciones para que el lector sepa qué hacer, sienta que tiene las herramientas suficientes para acceder al texto, tenga la posibilidad de pedir ayuda, pueda contar con alguien que lo oriente en los casos requeridos, encuentre interesantes y/o placenteras las actividades de lectura y asuma retos posibles de abordar).
- Orientar hacia el establecimiento de objetivos, según cada situación.
- Proporcionar criterios para definir los procedimientos de lectura (éstos dependen de los objetivos).
- Activar los conocimientos previos (conocimiento del contenido, las estructuras textuales y los procedimientos: (reconocimiento de títulos, subtítulos, negrillas, numeración, cuadros, etc.). Esto se puede lograr a través de preguntas, crucigramas, sopas de letras, test, acertijos, crucigramas, stop, ludo, bingo, imágenes, entre otras.

b. Durante la lectura. En este momento se han de desarrollar mecanismos para: elaborar predicciones por párrafos, relacionar las ideas de los párrafos y de ellos entre sí, definir términos, identificar y generar ideas principales, jerarquizar las informaciones, interpretar imágenes (cómic, datos estadísticos, mapas boletines del tiempo), etc.



Esto se puede hacer a través de la formulación de preguntas, pero también es posible: dejar espacios en blanco para que se completen con palabras, oraciones incluso con párrafos (opinión – argumentos, causa – efectos, problema – solución); colocar bandas o citas sobre los párrafos, alterar el orden de las ideas o de los párrafos, presentar opciones (selección simple o completación), ejercicios de descarte. Algunas de estas actividades pueden aparecer en cuadros de texto al lado de cada párrafo, como recomendaciones previas o intercaladas.

c. Después de la lectura. Con estas estrategias se pretende que los lectores aprendan a identificar y elaborar las ideas principales, a resumir, a formular preguntas y respuestas: literales (qué hay en el texto), inferenciales (qué se deduce), elaborativas (qué hacer con la información), metacognitivas (qué ocurrió en el proceso de lectura).

En lo tocante a las actividades de la Fase B, del Módulo II, cabe destacar que éstas se fundamentan en las Hojas para Pensar o Guías de Ayuda, que “constituyen una ayuda externa temporal susceptible de guiar individualmente el proceso de composición de cada alumno y liberarle de tener que recordar todos los pasos de la puesta en práctica del mismo” (Hernández y Quintero, 2001:92). Estos recursos orientan al aprendiz en cada uno de los momentos de escritura: antes, durante y después.

Material Instruccional para la enseñanza de los textos expositivos

El Material Instruccional consta de dos módulos cuyo contenido se organiza en cuatro secciones: introducción, objetivos, conceptos básicos y actividades.

El Módulo I, titulado IDENTIFICACIÓN DE TEMA E IDEA PRINCIPAL, persigue como objetivo central: activar procesos de comprensión basados en un comportamiento estratégico que permita a los alumnos: a) Identificar el tema de todo el texto y los subtemas de cada uno de los párrafos, en atención a los niveles de importancia de la información proporcionada y b) Reconocer y/o elaborar la idea principal o general del texto y las ideas principales o temáticas de cada párrafo en atención a los niveles de importancia de la información suministrada.

Para el logro de tales objetivos, se trabajan las nociones de tema, subtema, ideas principales, ideas temáticas y macrorreglas. Igualmente, se presentan tres actividades:

ACTIVIDAD 1. Reconocimiento de temas, subtemas e ideas principales

Propósito: Suministrar algunas ayudas necesarias para la identificación de temas y subtemas, así como para la determinación y/o construcción de la idea principal y las ideas temáticas⁴.

Lectura: Electrodomésticos

Antes de la lectura: Se formula una serie de interrogantes tanto para definir objetivos como para explorar conocimientos acerca de estructura, contenidos y procedimientos.

Durante la Lectura: Primero se ofrece un texto fluido para leer detenidamente; luego éste aparece en la columna izquierda y a su derecha un conjunto de preguntas cuyas respuestas apuntan a la discriminación del tema, los subtemas, las ideas principales y temáticas.

Después de la lectura: Se solicita la organización gráfica del contenido y la reflexión acerca del ejercicio efectuado.



ACTIVIDAD 2. Discusión acerca del tratamiento de un texto

Propósito: Discutir en torno a las ideas que han sido subrayadas como las más importantes en el texto. Esto permitirá: de un lado, reflexionar acerca de las estrategias y procedimientos que se han empleado en la determinación de las ideas principales; y del otro, confrontar estas decisiones a la luz de las informaciones textualmente relevantes.

Lectura: Cultivos hidropónicos

Antes de la lectura: Se formula una serie de interrogantes tanto para definir objetivos como para explorar conocimientos acerca de estructura, contenidos y procedimientos.

Durante la lectura:

- a) Texto fluido para leer detenidamente;
- b) Texto encolumnado a la izquierda y a su derecha un conjunto de interrogantes orientadas a la reflexión sobre el tratamiento del texto (identificación de la idea principal de cada párrafo).

Después de la lectura: Se solicita la organización de las ideas de cada párrafo y su reescritura. También se demanda la reflexión a partir del ejercicio realizado.

ACTIVIDAD 3. Aplicación de estrategias de omisión, generalización y construcción

Propósito: Demostrar la aplicación de las macroestrategias de omisión, generalización y construcción⁵. Asimismo, promover la reflexión acerca del procedimiento empleado y las decisiones tomadas para realizar el tratamiento del texto.

Lectura: Los virus

Antes de la lectura: Se ofrecen diferentes definiciones de virus para establecer las relaciones pertinentes, con lo cual se diagnostican los conocimientos previos relativos al tema. De igual forma, se promueve la anticipación del contenido y su organización.

Durante la lectura:

- a) Texto fluido para leer detenidamente;
- b) Texto encolumnado a la izquierda y a su derecha la construcción de las ideas principales por párrafo, a partir de la aplicación de las macrorreglas de comprensión.

Después de la lectura: Se solicita la organización gráfica de las ideas y una crítica de la construcción textual presentada. Del mismo modo, se demanda la reflexión acerca del ejercicio de comprensión desarrollado.

El Módulo II, titulado ESTRUCTURA TEXTUAL Y COMPOSICIÓN DE TEXTOS, está conformado por dos fases con características específicas.

La Fase A, denominada RECONOCIMIENTO DE LAS ESTRUCTURAS TEXTUALES, tiene como objetivo esencial: Activar procesos de comprensión basados en un comportamiento estratégico que permita a los alumnos:

- a) Determinar, en los textos expositivos seleccionados, las diversas formas de organización de su contenido.
- b) Aplicar estrategias para la comprensión de las estructuras expositivas patentes en los textos dados.

Para la consecución de tales objetivos, se explican los conceptos básicos necesarios para el desarrollo de los ejercicios, concretamente las estructuras textuales expositivas: causal, comparativa, de colección, descriptiva y problema / solución.



También, se presentan tres actividades:

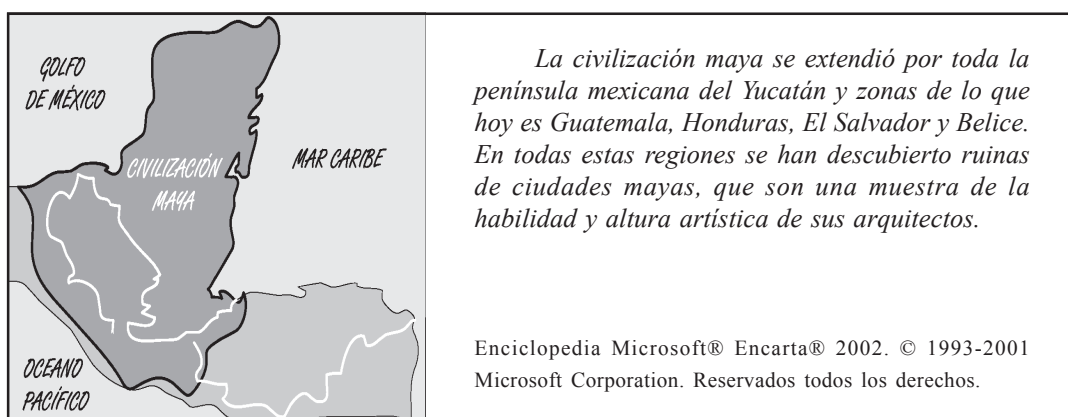
ACTIVIDAD 1. Identificación de las formas organizativas del contenido textual

Propósito: Ilustrar las distintas maneras en que se pueden organizar las ideas de un texto expositivo⁶ y suministrar algunos procedimientos para identificar estos tipos de relaciones retóricas.

Consta de cuatro lecturas (Sociedad Maya, Renacimiento y Humanismo, Proceso de fabricación de una olla y Módem), que contienen uno o más patrones organizativos y cuya estructuración responde al formato ya descrito: antes (preguntas y figuras para activar los conocimientos previos en cuanto a contenido, estructura y procedimientos); durante (a través de la presentación del texto: primero, fluido para leer detenidamente; luego, encolumnado a la izquierda y a su derecha la identificación de las estructuras organizativas) y después (organización gráfica, comentarios, críticas y reflexiones derivadas de las secuencias didácticas llevadas a cabo).

Seguidamente, ilustramos esta actividad:

Antes de la Lectura: Exploración de Conocimientos



¿Qué sabes de la civilización maya? ¿Qué te gustaría saber? En un texto referido a este tema, ¿cuáles aspectos crees que serán considerados?, ¿cuál será la forma de organización de las ideas? ¿Por qué leerás este texto?

Lee detenidamente el texto:

Sociedad Maya

La sociedad maya tenía una economía basada en el cultivo de maíz, frijoles, yuca o mandioca, batata, algodón y henequén. La religión era naturalista y de contenido dual. Había en ella dioses bienhechores, relacionados con los factores meteorológicos (lluvia, viento) y otros de naturaleza maléfica.

Su deidad más importante fue Itzamná, señor del cielo, del día y de la noche. Los mayas desarrollaron un calendario muy complejo, destinado al cómputo del tiempo, a fijar las ceremonias, a observar el movimiento de los astros y a decidir la suerte de todos los seres humanos y de cuanto emprendían. Así mismo alcanzaron un notable conocimiento de astronomía. Su capacidad de abstracción está fuera de duda por el conocimiento que demostraron poseer del cero matemático.

La sociedad maya era de naturaleza jerárquica y en ella sobresalían las clases siguientes: sacerdotes, aristocracia, hombres libres y esclavos. Los jefes militares, elegidos por periodos de tres años, se reclutaban en las filas de la aristocracia. Las tareas productivas estaban reservadas a los hombres libres. Los esclavos eran generalmente cautivos de guerra.

Tomado de: Enciclopedia Interactiva de los Conocimientos. Vol. 2. Año 2000: 390 – 391.



Lee de nuevo el texto y reflexiona acerca del tratamiento que se le realizó:

Sociedad Maya

La sociedad maya tenía una economía basada en el cultivo de maíz, frijoles, yuca o mandioca, batata, algodón y henequén. La religión era naturalista y de contenido dual. Había en ella dioses bienhechores, relacionados con los factores meteorológicos (lluvia, viento) y otros de naturaleza maléfica.

Su deidad más importante fue Itzammá, señor del cielo, del día y de la noche. Los mayas desarrollaron un calendario muy complejo, destinado al cómputo del tiempo, a fijar las ceremonias, a observar el movimiento de los astros y a decidir la suerte de todos los seres humanos y de cuan-to emprendían. Así mismo alcanzaron un notable conocimiento de astronomía. Su capacidad de abstracción está fuera de duda por el conocimiento que demostraron poseer del cero matemático.

La sociedad maya era de naturaleza jerárquica y en ella sobresalían las clases siguientes: sacerdotes, aristocracia, hombres libres y esclavos. Los jefes militares, elegidos por períodos de tres años, se reclutaban en las filas de la aristocracia. Las tareas productivas estaban reservadas a los hombres libres. Los esclavos eran generalmente cautivos de guerra.

Tomado de: Enciclopedia Interactiva de los Conocimientos.

Vol. 2. Año 2000: 390 – 391.

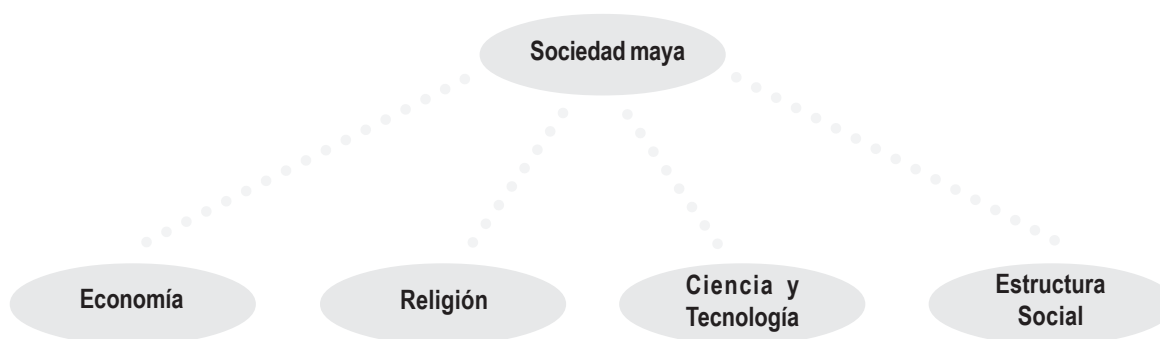
Estructura enumerativa – descriptiva. Se ofrecen las características de la sociedad maya. El tema se mantiene y se le van agregando detalles.

Estructura enumerativa – descriptiva. Se señalan las características de la sociedad maya. El tema persiste y se suman nuevos detalles.

Estructura enumerativa – descriptiva. Se mencionan las características de la sociedad maya. El tema es el mismo y se le van incorporando otros datos.

Después de leer

1. Organiza la información, según el siguiente esquema:



2. Reflexiona acerca de:

- ¿Qué y cuánto sabes ahora de la cultura maya?
- ¿Las informaciones que tenías antes coinciden con las que tienes en este momento?
- ¿Te gustó leer acerca de este tema?
- ¿Qué aspectos no comprendiste? ¿Por qué?
- ¿Qué utilidad tendrá esta información en tu vida personal, académica o profesional?
- ¿Te gustaría ampliar estas informaciones? Si tu respuesta es afirmativa, ¿cómo lo podrías lograr?
- ¿Relacionaste esta información con la que ya tenías?



ACTIVIDAD 2: Identificación de las categorías estructurales. introducción, desarrollo y conclusión

Propósito: Proporcionar orientaciones para la identificación de la introducción, el desarrollo y la conclusión de un texto expositivo⁷.

Lectura: La evolución de la escritura

Antes de la lectura: Se plantea una serie de ítemes con espacios en blanco para completarlos con los términos a los cuales aluden las explicaciones dadas y luego ubicarlos en una Sopa de Letras. Con ello se diagnostican los conocimientos previos relativos al tema y se suscita la anticipación del contenido y su organización.

Durante la lectura: a) Texto fluido para leer detenidamente; b) Texto encolumnado a la izquierda y a su derecha el reconocimiento de las categorías estructurales con su respectiva argumentación.

Después de la lectura: Se solicita la organización gráfica de las ideas y una crítica al ejercicio de identificación de las categorías superestructurales. Asimismo, se demanda la reflexión acerca del ejercicio de comprensión desarrollado.

La Fase B, denominada PROCESOS DE COMPOSICIÓN TEXTUAL, tiene como objetivo fundamental: desarrollar, comprender y utilizar los procesos involucrados en la composición escrita, lo que implica: a) Emplear y regular una serie de estrategias cognitivas y lingüísticas que favorezcan la planificación, redacción, y revisión del escrito. b) Aplicar estrategias de composición para la elaboración de textos con diferentes estructuras expositivas.

Por otro lado, se expone brevemente en qué consiste cada una de las etapas del proceso global de composición escrita: planificación, textualización y revisión⁸.

Seguidamente, se formulan cuatro actividades:

1. Reflexión ante la siguiente inquietud: ¿Qué aspectos debemos plantearnos como escritores antes de redactar un texto? Con ello se pretende la creación de un clima propicio para: discutir y concienciar las fases

involucradas en el proceso de composición; así como para tomar decisiones en cuanto a la organización más cónsona con su escrito en función de los objetivos que se persigan.

2. Elaboración de un texto expositivo, tomando en cuenta las guías sugeridas (basadas en autopreguntas de regulación y supervisión) para los tres momentos de la producción:

- Antes de escribir (ayudas para definir el tema, las ideas a desarrollar, los propósitos, los destinatarios, la organización de las informaciones, presentación y estilo).
- Mientras estoy escribiendo (directrices y orientaciones para controlar que la versión preliminar atienda a la planificación realizada).
- Después de escribir (hojas de ayuda para revisar el borrador en cuanto a contenido, organización, redacción, ortografía y presentación).

3. Comentarios sobre los siguientes aspectos:

- Dificultades presentadas durante la composición.
- Alternativas para superar tales conflictos.

Conclusión

Hay una relación estrecha entre lectura y escritura: previo a la redacción se requiere la comprensión del contenido de las referencias que han de fundamentar la producción. Pero no se trata de creer que un proceso es más significativo que otro, sino que ambos se conjugan para dar lugar a un acto de creación, de creación de significados. Es, precisamente, esa vinculación la que, entre otras razones, orientó la presentación de un material instruccional que abordara las dos actividades lingüísticas asumidas como una unidad indisoluble. La enseñanza de la escritura, por tanto, implica la enseñanza de la lectura.

Finalmente, es oportuno resaltar que los alcances y limitaciones de este Material Instruccional sólo serán determinados en la medida en que se aproveche en situaciones de escritura. En este sentido, su aplicación podría dar lugar a otras propuestas en las que se apruebe, se cuestione y se complemente o se mejore este material. La invitación está abierta. ©

Notas

¹ Este material instruccional se aplicó en el Instituto Pedagógico "Rafael Alberto Escobar Lara" de Maracay y en el Propeutéico de Lengua de la Facultad de Agronomía de la Universidad Central de Venezuela, núcleo Maracay.

² Para detalles acerca de tipología textual, véase Bernárdez (1987).

³ En un trabajo anterior diagnosticamos las dificultades más frecuentes que manifiestan los estudiantes de Educación Superior durante el proceso de elaboración de textos expositivos y concluimos que hay escasa o inexistente planificación, mecanismos limitados para recuperar la información requerida, deficiente manejo de la superestructura, poca, ninguna o sesgada atención al lector potencial del texto, y que la revisión se centra más en los aspectos formales del escrito que en los de contenido (Díaz, 2003).



⁴ El reconocimiento de estos elementos es esencial para que “un lector pueda aprender a partir de su lectura, y para que pueda realizar actividades asociadas a ella, como tomar notas o efectuar un resumen” (Solé, Op. cit. p. 121)

⁵ En este propósito nos asisten los planteamientos de Teun van Dijk, para quien estas macrorreglas “reducen una secuencia de varias proposiciones a una de pocas o, incluso, a una sola proposición” (2001: 47).

⁶ En cuanto a la estructura de los textos expositivos, tomamos como referencia la propuesta de Meyer (reseñado por Sánchez Miguel, 1994), para quien los contenidos de los textos expositivos se relacionan a través de cinco formas de organización: causativa o causal, comparativa, descriptiva, respuesta o problema/solución y colección o secuencia.

⁷ Nos sustentamos en los patrones organizativos para la presentación de la introducción, el desarrollo y la conclusión propuestos por Díaz (1996).

⁸ Al planificar se decide qué, cómo y cuándo decir algo. Mediante la textualización se convierten las informaciones almacenadas en la memoria en representaciones lingüísticas concretas; y gracias a la revisión se coteja el texto intentado (planificado) con el actual (construido) (Parodi, 1999; Hernández y Quintero, Op. Cit.)

Bibliografía

- Aguirre, R. y Angulo, D. (2002). En V. Agelvis y S. Serrano. (Comps.). *Los textos expositivos*. Lectura y Escritura. Mérida: ULA-CDCHT
- Amáez, P. (1996). El discurso expositivo: Algunas propuestas metodológicas. *Clave 5*, pp. 39-51. Caracas: ASOVELE.
- Bernárdez, E. (1987). *Lingüística del texto*. Madrid: Arco/Libros.
- Cassany, D. (1998). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1999). *Enseñar lengua*. España: Editorial Graó.
- Castelló, M. (2000). Las estrategias de aprendizaje en el proceso de composición escrita. En C. Monereo. (Comp.), *Estrategias de aprendizaje* (pp. 147-184). Madrid: Aprendizaje Visor.
- Díaz Barriga, F. y Hernández Rojas, G. (2001). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Bogotá: Editorial Norma, S.A.
- Díaz, L. (1996). *Redacción de textos expositivos*. Material presentado en el marco de la I Jornada de Investigadores Júnior.
- _____ (2003). *La escritura y sus conflictos*. Trabajo de Ascenso para optar a la categoría agregado. Maracay: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Hernández, A. y Quintero, A. (2001). *Comprensión y composición escrita*. Madrid: Síntesis.
- Montolío, E. (2000). *Manual Práctico de Escritura Académica, 1*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Parodi, G. (1999). *Relaciones entre lectura y escritura: una perspectiva cognitiva discursiva*. Chile: Universidad Católica de Valparaíso.
- Roig, Rubio y Tolchinsky. (1999). *Escribir en la universidad*. Material Fotocopiado.
- Sánchez, I. (1992). *Hacia una tipología de los órdenes del discurso*. Trabajo presentado para el ascenso a titular. Caracas.
- _____ (1993). Coherencia y órdenes discursivos. *Letras, 50*. Caracas: I.P.C., (pp. 61 – 82.)
- Sánchez Miguel, E. (1994). *Los textos expositivos*. Madrid: Santillana
- Slater y Graves. (1990). Investigaciones sobre el texto expositivo: aportes para los docentes. En D. Muth. (Comp.). *El texto expositivo*. Argentina: Aique
- Solé, I. (2000). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Van Dijk, Teun. (2001). *Estructuras y funciones del discurso*. México: Siglo XXI Editores.

ATENCIÓN AL MAGISTERIO NACIONAL

TERCER ENCUENTRO NACIONAL Y SEGUNDO FORO INTERNACIONAL DEL SEMINARIO VENEZOLANO DE EDUCACIÓN MATEMÁTICA



PROGRAMA DE PERFECCIONAMIENTO
Y ACTUALIZACIÓN DOCENTE



LUGAR: Instalaciones de la Universidad de Los Andes, Julio, 2005.
sveduma@ula.ve Teléfonos: 0274-2401870