

SUSANA GIGLIO DE MAGALLANES

Profesora de Literatura, Latín y Castellano del Instituto Superior del Profesorado J. V. González y Licenciada en la Enseñanza de la Lengua y la Comunicación de la Universidad CAECE, Buenos Aires, Argentina. Actualmente, es profesora en el área de Lengua de Institutos Superiores de Formación Docente.

HACIA LA COMPRENSIÓN DEL TEXTO EXPOSITIVO



A partir de las nuevas orientaciones sobre el espacio de la comunicación, nuestro trabajo intenta abordar el texto como discurso didáctico, esto es, analizar una serie de modalidades y características de actuación lingüística que atraviesa el ámbito escolar, desde el aula misma como escenario del quehacer educativo.

Así, hemos considerado como *formulaciones textuales básicas*, el abordaje de los textos de estudio o manuales escolares desde la *información*, la *exposición* y la *explicación*.

Estas tres modalidades, esenciales en el proceso enseñanza-aprendizaje, mantienen vínculos que –creemos– no han sido debidamente analizados, y es ese uno de los motivos por el que nos ocupamos del tema.

Informar: un hacer acotado

¿Qué entendemos por *informar* desde lo empírico, desde la situación concreta de uso? Toda vez que alguien enuncia datos o hechos, presenta una clasificación, describe una realidad, ordena sucesos, podemos afirmar que está exponiendo, aseverando, enunciando y, más sencillamente, que está informando.

Adoptamos la posición de Rosetti y Aguirre de Martínez (1985) al considerar que el **texto informativo** es una manifestación discursiva

clave ya que, a partir de él, se pueden construir las múltiples variaciones de la comunicación verbal.

Hemos seleccionado algunos ejemplos de las autoras. Así, veremos cómo la mínima información del primer enunciado se ve alterada en los otros mediante diferentes recursos.

1. Hoy, 12 de mayo de 1984, llueve en Tucumán.
2. El 12 de mayo de 1984 llovió en el jardín de la República.
3. Llueve en Tucumán, visite Salta.
4. Hoy, justo hoy, 12 de mayo, llueve en Tucumán.

Para aclarar aún más, proponemos:

a) Confrontar los dos textos que siguen, de carácter informativo citados por nuestras autoras:

1. Los atenienses, ante los rumores que circulaban, no se prepararon para luchar contra Filipo. Desde un principio, se mostraron pesimistas.
2. Los atenienses, ante los rumores que circulaban, no se prepararon para luchar contra Filipo. ¿Por qué? Porque, desde un principio, se mostraron pesimistas.

Rosetti y Aguirre de Martínez (1985: 39)

En 2., un reforzador explicativo quita neutralidad.

b) Observar un caso incompatible con la función informativa, a causa del registro informal, las expresiones subjetivas, el uso de la primera persona como también de las exclamaciones e interrogaciones:

“Los miembros de la Primera Junta eran unos tipos repiolas. ¡Ellos sí que la tenían clara! ¿Cómo se les pudo haber ocurrido aprovechar justo, justo el momento en que el rey estaba preso? No sé si yo me hubiera animado a pelear contra los españoles. ¡Qué aguante tuvieron!”

El discurso informativo neutro

Antes de presentar los rasgos comunes del texto informativo, eminentemente objetivo y aséptico, que las autoras denominan *discurso infor-*

mativo neutro o de grado cero, incluiremos algunas variables de este tipo de textos.

“**Mosca:** Insecto díptero, de la familia de los múscidos (musca doméstica) que suele tener de 6 a 8 mm de longitud, antenas cortas, ojos grandes y aparato bucal chupador. Se alimenta de diversas materias solubles. Las hembras depositan cada vez unos 150 huevos, de los que nacen larvas vermiformes blancas que se transforman en pupas e insectos perfectos en pocos días. Distribuidos por todo el mundo, son importantes vehículos de infección.”

Gran Diccionario Salvat (1992)

“Bisolvon Elixir 120 ml

Acción: Bisolvon es un calmante de la tos, mucolítico y expectorante.

Cada 100 ml contiene: Clorhidrato de bromhexina 0,08 g, en excipiente de ácido tartárico, ácido benzoico, carboximetilcelulosa sódica, aroma artificial 52504 T, glicerina, solución de sorbitol al 70%, alcohol y agua desmineralizada (c. s.).”

“Estado de las pistas de esquí

Portillo: Nubosidad parcial. Altura de la nieve en la base, 2,20 m (polvo pisado). Los andarivales con condiciones de nieve esquiable están habilitados en su totalidad.”

En *La Nación* del 27 de agosto de 2000.

“Moscu (EFE)

El rescate de los cuerpos de 118 marinos muertos en agosto en el hundimiento del submarino nuclear ruso Kursk comenzará el 18 de este mes y participará en él la empresa norteamericana Halliburton, según fuentes oficiales.”

En *La Nación* del 3 de octubre de 2000.

Se observan, en todos estos textos, como rasgos caracterizadores:

En el plano lingüístico:

- ◆ lenguaje unívoco, no figurado, principalmente descriptivo;

- ◆ sintaxis habitual; oraciones bimembres enunciativas;
- ◆ modo indicativo y tercera persona;
- ◆ variedad lingüística: lengua general formal y, a veces, técnica;
- ◆ diagramación usual en párrafos; eliminación de signos de entonación.

En el plano lógico-semántico:

- ◆ proposiciones no contradictorias, verificables;
- ◆ conectivos conceptuales; predominio de la conjunción;
- ◆ reconocimiento de un tema dominante o tópico.

En el plano pragmático:

- ◆ acto de habla completo, inteligible, aislable y autosuficiente;
- ◆ predominio de la función referencial del lenguaje;
- ◆ proposición que admite incorporar verbos como afirmar, aseverar, enunciar;
- ◆ ausencia de marcas operativas.

Ahora bien, se sabe que tales determinaciones lingüísticas no están presentes en las expresiones verbales usuales.

“[...] pretendemos que en el discurso informativo grado 0 al informar sólo se informe, así de simple, aunque hay que reconocer que es muy poco frecuente en los discursos reales.”

Rosetti y Aguirre de Martínez (1985: 46).

En efecto, los textos, en su materialización concreta, dan cuenta de otras modalidades. En general, podemos decir que a la función informativa se suman la expresivo-imaginativa, propia de la literatura y la direccional que traduce una instrucción u orden. Sobre la pertinencia de las dos primeras –la función informativa y la expresiva–, Irving Copi (1962) considera, en su **Introducción a la Lógica**, que el lenguaje emotivo no es el adecuado para exponer razonamientos o dar precisiones sobre datos objeti-

vos: son casos en los que se impone la mayor neutralidad posible, sin el uso de recursos que actuarían como “distractores”.

El discurso informativo no neutro

Se trata de los casos –la gran mayoría– en que el texto informativo pierde su neutralidad, deja de ser grado 0 y toma la clasificación de grado 1 ó 2. En efecto, cuando aparecen razonamientos, argumentaciones, opiniones, predicciones o conclusiones, disminuye la objetividad discursiva. Hay dos variantes:

Texto informativo grado 1

Ejemplo:

“**Mayéutica**: Método empleado por Sócrates, que consiste en hacer que un interlocutor llegue a la verdad a medida que éste va contestando una serie de preguntas hechas en forma hábil. Su nombre fue tomado de la palabra griega *maietike* (arte de los partos), por cuanto se asoció a la forma como es ayudada una parturienta.”

Diccionario de Filosofía (1996)

Se puede observar que el carácter objetivo de la información, aunque predominante en el texto precedente, alterna con una explicación –en este caso–, de índole etimológica. Algo análogo se vio en el texto anterior sobre los atenienses.

Texto informativo grado 2

Se presenta cuando, en una aseveración, hay manifestación del locutor mediante la primera persona del singular o plural y aparecen modalizadores.

Ejemplo:

“Muchas veces encontramos dificultades al leer por primera vez un poema. Esto es así porque la poesía suele ser un desafío a la imaginación de los lectores. Puede suceder que un poema nos guste al principio por su ‘música’ y que, al leerlo nuevamente, vayamos descubriendo en él nuevas imágenes y significados que nos sorprenden.”

Blanco et als.(1996: 25)

En este caso, la objetividad de la referencia se encuentra más diluida aún por la presencia de los rasgos ya mencionados.

La información en textos escolares

Una derivación de interés para nuestro estudio consiste en la caracterización de los textos escolares.

Es obvio que en ellos, ante el propósito de ofrecer información clara y adecuada, el emisor tiende a intervenir en el enunciado tratando de lograr el interés del estudiante. Estos tipos discursivos contendrán, por lo tanto, elementos del grado 1 y/o 2.

Ejemplo:

“Imaginen a un astronauta A que se encuentra en el espacio, lejos de la Tierra y de su nave. Está libre de la influencia de fuerzas. Sólo ve estrellas fijas y oscuridad. Y se pregunta: *¿me muevo o no?* Pensemos de la siguiente manera: si se moviera con velocidad constante, nada lo aceleraría hacia adelante, ni lo frenaría, ni lo desviaría hacia un costado, entonces *no sentiría nada*, ¡igual que si estuviera en reposo! *El movimiento a velocidad constante y el reposo parecen indistinguibles, y por lo tanto equivalentes.*”

Aristegui et al. (1999: 63)

Son muy evidentes, en este último fragmento, las marcas cercanas al registro coloquial, las señales de subjetividad y el acompa-

ñamiento solidario ante la expectativa que, se infiere, puede producirse en el contexto de recepción (la clase, el alumno).

A continuación, vincularemos tipológicamente el llamado discurso didáctico con una modalidad: el texto expositivo.

Las estructuras expositivas y su organización

Nos ocuparemos, aquí, de aquellas configuraciones textuales que se vinculan más estrechamente con la situación cotidiana del aula, es decir, con la enseñanza. Son los llamados *textos de estudio, libros de texto o manuales escolares*, de constante frecuentación durante los años de educación sistemática.

El hecho de que ellos posibilitan el conocimiento de aspectos ignorados de la realidad los vincula directamente con la función informativa, sin embargo, la gran mayoría no se limita solo a proporcionar datos, sino que además agregan explicaciones, ilustran con ejemplos o analogías, propician inferencias, etcétera. Por ello, preferimos la denominación más abarcativa de *textos expositivos*.

Frente al dato o fenómeno que da significado a lo real, el sujeto construye estructuras que categorizan, comparan, deducen, valoran. Sánchez Miguel (1986), en su estudio sobre el texto expositivo, reconoce distintas formas de organización de las estructuras, que hemos adaptado a los fines de nuestro trabajo.

FIGURA 1

ORGANIZACIÓN	ESQUEMA	
	Estática	Procesual
Descriptiva		
Causal		
Narrativa		
Comparativa		
Problema-solución		

Organización descriptiva

Expresa diferenciaciones en la percepción espacial. Da cuenta de un estado de cosas o de un proceso que se presenta regularmente; caracteriza aspectos de la realidad; enumera rasgos o funciones; clasifica propiedades. El ámbito referencial está constituido por una entidad –objeto de la descripción– que reconoce una posición jerárquica superior a la de los elementos descriptores, el vocabulario se organiza por cadenas léxicas. Comprende:

- a) *La descripción estática*, vinculada a realidades inanimadas; puede abarcar, incluso, lo concerniente a entes abstractos.

Ejemplo:

“Las tortugas o quelonios son reptiles de cuerpo corto, ancho y deprimido, cubierto por un caparazón rígido. Según el ambiente donde viven, se clasifican en terrestres, anfibias o marinas. Entre nuestras tortugas terrestres la más difundida es la tortuga argentina (testudo chilensis) exclusiva de nuestro país. Su caparazón es globuloso y está recubierto de placas córneas exagonales y cuadrangulares. Las tortugas que viven en el agua tienen el caparazón más aplinado para poder deslizarse fácilmente en ese medio. Los dedos están unidos por membranas como en las aves acuáticas.”

Zarur (1995: 119). Adaptación.

- b) *La descripción procesual* atiende a las fases de un desarrollo regular y cíclico, muy frecuente en ciencias naturales.

Ejemplo:

“Por acción del sol el agua que forma los ríos, lagos o lagunas se evapora, el vapor asciende y se incorpora a la atmósfera en forma de nubes, que son trasladadas por el viento y al llegar a regiones más frías se condensan y pasan nuevamente al estado líquido, cayendo en forma de lluvia. Si el frío es muy intenso, el agua se congela produciéndose la solidificación en forma de nieve o granizo. En estas formas el agua regresa a la tierra, se incorpora otra vez a ríos y mares y así comienza a repetirse este ciclo constante.”

Zona Educativa.

Suplemento “En el aula”, 1998: 15.

Organización comparativa

El conocimiento de la realidad se estructura, aquí, mediante la contrastación de entes, fenómenos o conceptos. Tal oposición se presenta desde el dato, organizado de modo que permite visualizar relaciones de semejanza, diferencia o gradación.

Ejemplo:

“El alfabeto se compone de vocales y consonantes. Las vocales se caracterizan porque, al pronunciarlas, el aire que proviene de los pulmones sale libremente sin verse obstruido por ningún órgano de fonación (dientes, labios, lengua, paladar, alvéolos). Con las consonantes ocurre lo contrario, la salida del aire se ve obstruida por algún órgano según la letra de que se trate. Por ejemplo: al pronunciar la **p** son los labios los que interceptan la salida del aire, con la **d** son los dientes y la lengua. Otra diferencia entre vocales y consonantes es que sólo las vocales pueden formar sílabas por sí solas.”

Lescano y Lombardo (1998: 22).

Organización narrativa

Presenta la exposición de acontecimientos que reconocen agentes humanos, vinculados por orden o causalidad e implican cambio de estado, transformación. Suele estar enmarcada en un contexto referencial para situar debidamente los hechos. Se trata, básicamente, de la narración histórica en la que distinguimos:

a) El ordenamiento cronológico:

Ejemplo:

“Las primeras representaciones de teatro en la Península están documentadas hacia el siglo X: se trataba de diálogo y mímica alrededor de cantos litúrgicos. En el XII, se va produciendo, en este incipiente teatro, una lenta y gradual secularización; incluso la plaza pública y no el altar llega a ser el nuevo escenario. Desde el XIII en adelante, las representaciones de tipo popular y profano ocupan un espacio definido; los siglos XIV y XV marcan la coexistencia de ambas orientaciones, pero con marcado debilitamiento por el carácter religioso.”

Camino (1994: 172). Adaptación.

b) El ordenamiento témporo-causal

Ejemplo:

“A principios del siglo XX, la sociedad argentina mostraba una fisonomía peculiar. Las guerras civiles habían terminado; el estado nacional se estaba consolidando sobre las bases que había establecido la oligarquía política; el país comenzaba a insertarse en el mercado internacional al tiempo que una enorme masa inmigratoria terminaba de dibujar los últimos trazos del cambio. Esa transformación fue más visible en la Ciudad de Buenos Aires, donde se instaló el mayor porcentaje de extranjeros, predominantemente, españoles e italianos.”

Galán (1998: 25)

Organización causal

Constituye un concepto relacional en el que aparecen dos categorías básicas, una *causa* (anterior) que posibilita determinado *efecto* (consecuente). A veces, la causalidad llega a registrarse intelectualmente como una motivación o razón; en tal caso, la correlación corresponderá al *motivo/explicación*. Se necesita siempre concebir un vínculo entre el concepto que busca ser explicado y el principio que explica o incluye el caso particular.

Ejemplo:

“Cuando los largos poemas épicos del siglo XII –los que cantaban las hazañas guerreras de los héroes– empezaron a declinar, los juglares rescataron episodios de esos poemas. Lo hicieron seleccionando aquellos temas que el público pedía y prefería, y los recitaban con acompañamiento musical en plazas y palacios. Los poemas surgidos –mucho más breves que los cantares originales– se llamaron **romances**, porque se componían en lengua popular, muy distinta del latín de los clérigos.”

Petrucci et als. (1998 204).

Organización problema-solución

Se presenta un obstáculo (caso problemático) y, seguidamente, se activa algún emprendimiento reso-

lutorio para alcanzar la respuesta adecuada. La expectativa está centrada en la búsqueda de un resultado pertinente ante la cuestión planteada.

Ejemplo:

“Hay comportamientos en el uso de la tecnología informática que infringen la ley: son delitos asociados a la computación. Uno de ellos está representado por los virus. En efecto, el *software* de virus infecta los programas y bases de datos. Se expanden por los programas como los virus biológicos y son escritos por “piratas” para causar daños en sistemas de cómputos de víctimas confiadas; si pasa desapercibido, puede afectar programas o archivos.

Existen, para resguardo de los usuarios, *softwares* antivirus, que permiten verificar los sistemas de cómputo y los disquetes, así como detectar los virus en las áreas afectadas y su procedencia.”

Freijedo y Cortagerena (2000: 179).
Adaptación.

El texto: una entidad heterogénea

En cuanto a las relaciones establecidas según la taxonomía propuesta, debemos aceptar –y Sánchez Miguel (1986) lo reconoce– que se trata de prefiguraciones sustentadas desde la lógica. Sucede que, cuando nos enfrentamos con la realidad concreta de los textos, estos, en general, escapan a localizaciones manifiestas y contundentes.

Por ejemplo, aun dentro del esquema organizativo que presentamos, puede ocurrir que, en un texto de carácter causal, los efectos precedan a las causas; que se identifiquen varios antecedentes o consecuentes; que la forma problema-solución dé cuenta de varios problemas o soluciones coexistentes. Incluso, que se interrumpa la sucesión lineal de los hechos históricos, incorporando el *flashback*. En fin, los textos están configurados por determinaciones lingüísticas que tienden a escurrirse de los patrones rígidos.

Este problema de hibrididad o “contaminación” de las variables discursivas también se aten-



dió desde la lingüística textual, dado que el objeto de estudio son los textos empíricamente concebidos, y estos, insistimos, se van enhebrando y articulando con elementos poco regulares.

Con todo, no son una suma de propiedades aleatorias; retienen ciertos rasgos conductores, que pueden diferenciarse, tal como considera el lingüista francés J. M. Adam (citado por Ciapuscio, 1994, y Arnoux et al., 1998), y como veremos a continuación.

Las categorías secuenciales

Adam ha definido el texto como una estructura susceptible de admitir varios planos de organización: uno es el de las *secuencias*.

Se establece, así, como propiedad del texto, la de fragmentarse en tales conjuntos relativamente autónomos. Según expone, las secuencias básicas son la narrativa, descriptiva, explicativa, argumentativa, instruccional y dialogal.

Estas subunidades se presentan combinadas (los casos de una sola secuencia para toda la unidad textual son excepcionales), y siempre existe el predominio de un tipo de secuencias sobre las demás.

Podemos hablar, entonces, de *secuencias dominantes*; por ejemplo, en una entrevista la secuencia dominante es la dialogal, pero pueden aparecer también, secuencias argumentativas, descriptivas, etcétera.

Los lectores van reconociendo y elaborando progresivamente las unidades –a modo de bloques– ensambladas a partir de sus percepciones intuitivas y culturales. Esto exige poner en práctica distintas operaciones cognitivas, esenciales para los procesos de comprensión y producción discursiva. De allí, la importancia conferida.

Exposición y comprensión

Al analizar los textos expositivos, a los que considera esenciales desde el punto de vista educativo, Carretero (1997) se pregunta la razón por la cual una novela es más fácilmente comprendida que un capítulo sobre, por ejemplo, la dinámica de fluidos. Da tres respuestas

que intentaremos sintetizar. A su entender, la mayoría de los textos expositivos:

- ◆ dan cabida a una terminología abstracta, con vínculos interrelacionados que requieren gran atención para ser interpretados;
- ◆ son densos, basados en informaciones específicas, poco familiares para el lector, al menos en principio;
- ◆ carecen de estructuras espacio-temporales que facilitan la ubicación y significatividad;
- ◆ no presentan agentes que posibilitan la concreción y personalización de los hechos o datos expuestos.

Hacemos la salvedad –que reconoce el autor– acerca de los textos históricos, donde no aparecen las dos últimas dificultades señaladas. De ello se deduce –y nos consta como docentes– que las exposiciones cercanas a las Ciencias Sociales no suelen ser las más problemáticas para la población escolar.

Estos aspectos vinculados a la interpretación de los textos en tanto unidades de comunicación, son, junto a factores que hacen a la producción y recepción, conocido motivo de interés para la lingüística textual. Al respecto, Kaufman y Rodríguez (1993: 165) caracterizan el texto como objeto de estudio, con una visión sintética e integral:

“El texto, producto de la actividad humana, es una unidad semántica de carácter social, que se estructura mediante un conjunto de reglas combinatorias de elementos textuales y oracionales para manifestar la intención comunicativa del emisor. Tiene una estructura genérica, una cohesión interna y funciona como una totalidad. Los componentes lingüísticos del texto se vinculan entre sí a través de distintas estrategias de cohesión y coherencia.”

En el siguiente apartado, nos ocuparemos de algunos de estos aspectos –en especial los que hacen a la interpretabilidad–, tomando como base la instancia didáctica explicativa.

Alcances de la función explicativa

Su propósito está en remediar cierta disfunción cognitiva que se ha presentado. Es decir, existe un hueco que es necesario salvar y el decurso de la explicación lo hará posible. Para que al-

guien adquiera un saber que no tiene, la explicación, en principio, deberá adaptarse al receptor (qué rol cumple, qué conocimientos posee), ser clara y ordenada.

Desde la situación comunicativa, el vínculo entre emisor y receptor aparece como producto de un “contrato” por el cual se reconoce al primero un saber que lo legitima para actuar y hacer más comprensible cierto conocimiento.

Así, la relación es asimétrica. Sin embargo, si la función explicativa culmina exitosamente, podemos decir que el desequilibrio existente (uno sabe más que otro) va desapareciendo, pues el destinatario ha ampliado su conocimiento y la subordinación se diluye.

Organización y formulación

En toda explicación se puede identificar un esquema:

- ◆ presentación y ubicación del tema;
- ◆ planteo del problema u obstáculo;
- ◆ respuesta, solución;
- ◆ conclusión.

Claro que no siempre estos aspectos están expresados. La función explicativa puede, entonces, resumirse en un correlato básico *problema / solución*.

En cuanto al plano lingüístico –como no suele ser relevante destacar quién es el emisor y quién, el receptor, sino el *dictum*–, se usa normalmente la tercera persona. Entre los deícticos, recordemos que es considerada una *no persona*, porque carece de marcaciones coloquiales y, además, porque vehiculiza la atemporalidad o universalidad de los conceptos.

A estas características, se suma el uso frecuente de construcciones específicamente impersonales: con partícula *se* o con verbo *haber* en su significación de “existencia”.

Por otra parte, la ordenación sintagmática respeta la forma habitual: posición inicial sujeto para destacar en primer plano aquello de lo que se habla (*tema*) y una predicación que da cuenta de lo que se amplía (*rema*).

Obsérvense en el siguiente texto, los rasgos señalados:

Ejemplo:

“Las aves de los ambientes acuáticos van al agua sólo para alimentarse. Ninguna puede prescindir del medio terrestre para depositar y encubar sus huevos. Hay especies muy adaptadas al medio acuático: las **palmípedas**, como el pato y el pingüino. Ambos salen del agua con el plumaje seco porque los lubrican con grasa que producen sus glándulas. Las aves que buscan su alimento en zonas poco profundas tienen pico y patas muy largos: son las **zancudas** (el tero, la garza etc.).”

Zarur (1995: 105-106). Adaptación.

Ahora bien, este fragmento, de alguna manera paradigmático, está organizado como usualmente se elaboraron los textos escolares. Anteriormente, al hablar del discurso informativo, aludimos a las tendencias actuales de registro en estos textos (discurso más coloquial, informal, subjetivo, etcétera).

La explicación didáctica

Continuamos en el ámbito educativo, porque creemos que allí se producen los patrones más precisos del desarrollo explicativo. Sea en su formulación oral, por parte del docente o desde el texto impreso, la explicación suele desplegarse a partir de una pregunta base o *interrogación desencadenante*, que da cuenta del problema, como en:

“¿Cuál será el origen del dicho ‘se le hizo el campo orégano’?”

Puede ser autoformulada, cuando está a cargo del emisor:

“Veamos por qué ‘águila’ admite artículo ‘el’, siendo sustantivo femenino.”

Y heteroformulada –en la explicación oral–, si procede del receptor:

“Quisiera saber qué significa ‘conocimiento a priori’.”

Cuando se trata de preguntas no explicitadas, siempre es posible imaginarlas y reconstituirlas al principio de la explicación. Ejemplificamos con textos escolares:

Ejemplo:

“¿Sabían que la materia que envuelve a las estrellas o que está en el espacio interestelar no es sólida ni líquida ni gaseosa? Si bien tradicionalmente se consideran tres estados de la materia, en realidad, investigaciones recientes proponen la existencia de otros estados, los cuales se producen sobre todo en condiciones extremas de presión y temperatura. Algunos de estos nuevos estados o fases de la materia son el plasma y el superfluido.”

Alegría et al. (1999: 101).

Es un caso de interrogación expresa frecuente, como dijimos, en este tipo de textos.

“El bocio endémico es una de las disfunciones más comunes de la glándula tiroides, caracterizada por el crecimiento desmedido de dicha glándula. Suele originarse por una escasa ingesta de yodo en la dieta diaria y ocurre más en zonas cuyas aguas tienen poca concentración de yodo.”

Alegría et al. (1999: 101: 216).

En este último fragmento, fácilmente se podría incorporar una pregunta como *¿en qué consiste el bocio endémico?*

Existen, además, los llamados *procedimientos facilitadores* que por razones de espacio, sólo enunciamos. Los principales son:

- ◆ La paráfrasis.
- ◆ La definición.
- ◆ La analogía.
- ◆ La ejemplificación.

La explicación en los textos de estudio

Presentan un soporte gráfico –la mayoría son manuales, enciclopedias, diccionarios, etcétera–, lo que permite tanto pautar como delinear la información con más precisión que en las manifestaciones orales.

Nos interesa destacar aquellas marcas que, en especial, guían el ordenamiento lógico de las relaciones y su articulación:

- ◆ En el plano lingüístico, señalamientos textuales como:
 - signos aclaratorios y reforzadores como paréntesis, raya, entonación;
 - conectores de ordenamiento: *asimismo, además, finalmente*;
 - conectores de cambio de perspectiva: *sin embargo, contrariamente, aún así*;
 - frases que subrayan la organización textual: *como dijimos, en suma, hasta ahora, etcétera*.
- ◆ En el plano gráfico, elementos paratextuales como:
 - presentaciones que guían la comprensión: tapa, contratapa, títulos y subtítulos;
 - fotografías, ilustraciones, epígrafes, notas, glosarios, cuadros, mapas, diagramas;
 - indicadores que distribuyen jerárquicamente la información: negrita, bastardilla, subrayado, diferenciación alfabética o numérica de los distintos ítems, entre otros;
 - representaciones infográficas, que combinan registros verbales e icónicos.

Un fenómeno transversal

A medida que nos adentramos en el conocimiento de la modalidad explicativa –sus propósitos y alcances–, más nos convencemos de la íntima relación que hay entre esta forma discursiva y la aprehensión del saber, incluso, entre ese saber y el ideario de las organizaciones educativas.

Vemos así que la exposición, en su objetivo de “dar a conocer”, y la explicación, orientada a “hacer comprender”, confluyen en una dimensión que las abarca.

Y siendo la acción educativa una actividad programada e intencional, los tipos discursivos que la escuela emplea han buscado y buscan correlacionar los dos ejes de la labor pedagógica:

Explicación/compreensión

Nuestra posición es, entonces, que el carácter explicativo excede su ubicación dentro de las

tipologías textuales. Y si bien pueden acuñarse rasgos que identifican a la explicación dentro de los discursos de razonamiento, creemos que hay otra perspectiva superadora: ver a los textos expositivos consustanciados con la función explicativa y a ambos con el texto de estudio. Probablemente, no estemos lejos del pensamiento de Arnoux et al. (1998) cuando denominó a esta modalidad, “*discurso expositivo-explicativo*”.

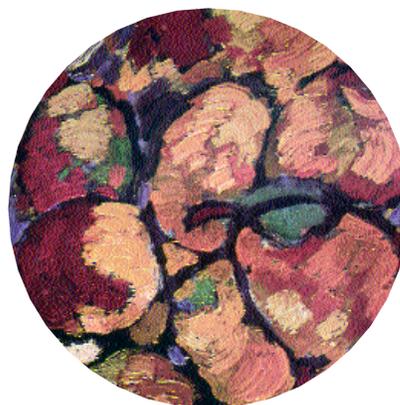
Es evidente que en el ámbito escolar esta es la manifestación naturalmente omnipresente. La explicación (en su sentido de despliegue, aclaración) es un acto que atraviesa la labor del aula en uno u otro modo. Y ya sea en la instancia informativa, descriptiva, narrativa o causal, siempre habrá –expresado o no– un propósito explicativo. Discurso didáctico y explicación constituyen, por lo tanto, fenómenos de transversalidad, coexistentes y solidarios.

Referencias bibliográficas

- Arnoux, E. et al. (1998) **Talleres de lectura y escritura**. Buenos Aires: Eudeba.
- Carretero, M. (1997) **Constructivismo y educación**. Buenos Aires: Aique.
- Carozzi de Rojo-Somoza (1994) “Para escribir textos expositivos.” **Zona Educativa**. Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, año 3, n° 22, abril 1998, suplemento “En el aula”, p. 7.
- Ciapuscio, G. E. (1994) **Tipos textuales**. Buenos Aires: Oficina de Publicaciones, UBA.
- Diccionario de Filosofía** (1996) Bogotá: Panamericana.
- Gran Diccionario Salvat** (1992) Barcelona: Salvat.
- Kaufman, A.M. y M.E. Rodríguez (1993) **La escuela y los textos**. Buenos Aires: Santillana.
- Rosetti, M.M. y E. Aguirre de Martínez (1985) **El discurso informativo de grado 0**. Buenos Aires: Kapelusz.
- Sánchez Miguel, M. (1986) **Los textos expositivos. Estrategias para mejorar su comprensión**. Buenos Aires: Santillana.

Libros escolares

- Alegría, M. P. et al. (1999) **Química I**. Buenos Aires: Santillana.
- Aristegui, R. et al. (1999) **Física I**. Buenos Aires: Santillana.
- Blanco, M.I.; A. Larea y S. Mateo (1996) **El libro del lenguaje y la comunicación, 7mo. EGB**. Buenos Aires: Estrada.
- Caminos, M.A. (1994) **Literatura IV**. Buenos Aires: AZ.
- Freijedo, C.F. y A.B. Cortagerena (2000) **Tecnología de la Información y las Comunicaciones**. Buenos Aires: Macchi.
- Galán, A. S. (1998) “Estudio preliminar.” En A. Discépolo, **Mateo**. Buenos Aires, Cántaro.
- Lescano, M y S. Lombardo (1998) “Gramática y Pragmática –apéndice–.” En **Lengua y Literatura 9º EGB**. Buenos Aires: Del Eclipse.
- Petruzzi, H.; E. Ruíz Mara y M. Bannon (1998) **Tomo la palabra. Curso de lengua 7mo EGB**. Buenos Aires: Colihue.
- Zarur, P. (1995) **Ciencias Biológicas. Segundo Año**. Buenos Aires: Plus Ultra.
- Zona Educativa**. Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, año 3, n° 22, abril 1998, suplemento “En el aula”.



Este artículo fue presentado como ponencia en el 2º Simposio Internacional de LECTURA Y VIDA de octubre de 2001. Fue aceptado con modificaciones para su publicación en setiembre de 2004.