

Formando estudiantes¹

Myriam Nemirovsky

Es responsabilidad de la escuela lograr el avance de los niños en el dominio de la lectura y producción de todo tipo de textos e, indudablemente, el texto expositivo es de su exclusiva competencia, es decir, dicha tarea no la comparte con otros grupos o instituciones sociales. Por lo tanto, es un tipo de texto que exige un relevante grado de compromiso por parte de la escuela para que los niños vayan siendo usuarios competentes del mismo, al leerlos y producirlos.

Es frecuente que en la escuela se usen, casi exclusivamente, los textos expositivos que aparecen en los llamados *libros de textos*. Pero las diferencias que existen entre éstos y los de uso social son tan abismales que tiene consecuencias muy distintas abordar unos u otros, de manera que, aunque sea esquemáticamente, señalaremos algunas diferencias entre ellos.²

	Textos expositivos de uso social	Textos expositivos de los libros de textos
1	Soportes diversos	Único soporte
2	Múltiples consultas	Texto único
3	Proceso inacabado de conocimiento	Tema cerrado e inmutable
4	Desarrollo del tema	Listado y enumeración de datos
5	Extensión diversa	Menor extensión posible
6	Léxico pertinente	Léxico <i>simplificado</i>
7	Búsqueda bibliográfica	Obtención resuelta
8	Referencias de autores	<i>Ocultamiento</i> de autores
9	Citación de fuentes	Ausencia de fuentes
10	Concluye al finalizar la exposición	Continúa con una tarea

1) En cuanto al soporte, es evidente que los textos expositivos de uso social los encontramos en libros, revistas, Internet, folletos especializados, etc. Mientras que los de los *libros de texto* están en un único tipo de soporte.

2) El lector de textos expositivos de uso social sabe que cuenta con una amplia gama de informaciones posibles acerca de la temática que aborda y que dichas informaciones se multiplican indefinidamente. Para los usuarios de los *libros de texto* esta realidad permanece desconocida.

3) Al estudiar cualquier tema mediante textos expositivos de uso social resulta evidente que progresivamente se avanza, que el conocimiento tiene un carácter provisorio y que dichos avances, a su vez, provocan nuevas dudas e incertidumbres. En los *libros de texto* se obtiene la apariencia de que los temas están cerrados, que sobre ellos existen sólo afirmaciones definitivas, como si el conocimiento fuera estático e inmutable (se supo, sabe y sabrá lo mismo).

4) En los textos expositivos de uso social cada cuestión se expone a través de un desarrollo, fundamentación, explicación de puntos de vista, etc. En los *libros de texto* la información que se presenta es tan escueta que, con frecuencia, termina siendo un listado de datos, lo cual impide estudiarlo y, por el contrario, propicia básicamente memorizarlo.

5) La extensión de cada asunto en los diferentes textos expositivos de uso social es sumamente variada, según los aspectos en los que el autor se centre y la importancia que dé a cada uno. En los *libros de texto* pareciera que se busca la máxima brevedad como si ésta fuera una virtud (lo cual a su vez conduce a lo que se mencionó en el punto anterior).

¹ El título proviene de un texto de Telma Weisz quien, al hacer referencia a situaciones de trabajo con un grupo de niños de 1º de primaria, dice "Los niños de primer año están viviendo un momento especial: se están descubriendo como estudiantes".

² Esta relación se aborda en "*¿Cómo podemos animar a leer y a escribir a nuestros niños?*" donde se presenta la fundamentación del empleo de textos expositivos de uso social en el aula y el relato de una experiencia didáctica.

6) El léxico de cada tema es una característica esencial de la misma y, por lo tanto, es imprescindible apropiarse de él como vía de avance hacia el conocimiento; y los textos expositivos de uso social favorecen dicha apropiación dado que emplean la terminología pertinente. En los *libros de texto* se modifica frecuentemente el léxico, bajo el supuesto de intentar simplificarlo, pero *simplificarlo* es generalmente transgredirlo.

7) Parte esencial de la actuación de un lector de textos expositivos de uso social es buscar, localizar, conseguir la información necesaria para resolver las dudas o necesidades correspondientes a lo que indaga, de ahí que conocer los circuitos sociales en los cuales se obtiene dicha información es parte de la formación de un lector. Por el contrario, los modos de obtención de los *libros de textos* evitan al estudiante movilizarse en ese sentido.

8) Una de las características de los textos expositivos de uso social es que en la portada figure el nombre del autor, e incluso en solapas o contraportada algunos datos de sus antecedentes profesionales y, además, esos son datos que el lector requiere de manera imprescindible para seleccionar los textos a estudiar y decidir desde qué ángulo encarar la consulta de cada uno. En los *libros de texto* es un dato casi oculto, parece que es intrascendente quién o quienes los han escrito, tanto es así que a esos libros se los identifica por editorial y no por su autor (esto nunca ocurre entre lectores de textos sociales).

9) La citación de las fuentes de las que se nutre un autor, además de ser una prueba de honestidad profesional, proporciona una referencia sustancial que el lector necesita para orientarse, identificar y ubicar las diferentes líneas o posturas que existen acerca del tema de estudio, así como el entramado que las vincula, acerca o contrapone. En los *libros de textos* no existen citaciones ni referencias bibliográficas.

10) Cuando un autor de textos expositivos de uso social considera que ya ha desarrollado su planteamiento acerca del tema que lo ocupa, concluye su texto o fragmento del mismo y, por su parte, el lector hace con lo leído lo que considere pertinente en función de la búsqueda que orienta su estudio. En los *libros de texto* cada parte o fragmento se continúa con la presentación de una tarea que debe realizar el lector, como si la función de leerlo fuera hacer la tarea correspondiente (obviamente única y la misma para todo usuario de dicho texto).

Sin duda, el uso de textos sociales en el aula exige, por parte del docente, mayor compromiso, planificación, diseño de situaciones didácticas, etc., pero hoy en día son muchas las experiencias publicadas y difundidas, de modo que su consulta facilita y orienta el desempeño de la tarea. Por ese motivo haremos referencia a tres experiencias didácticas donde textos expositivos de uso social son los ejes del trabajo en el aula. La primera experiencia es reportada por Mirta Castedo en el capítulo 7 del libro *Enseñar y aprender a leer*. En este caso, los niños de 3º de primaria están participando en la elaboración de un folleto sobre los lugares más destacados de su zona, que han decidido realizar entre todos los niños de la escuela para enviarlo a otras escuelas con las que mantienen correspondencia. El grupo de tercero se hizo cargo de escribir sobre el observatorio astronómico, lugar especialmente interesante para ellos y para el conjunto de la población de la región. Comienzan por participar en una visita guiada al observatorio, luego buscan y analizan bibliografía sobre el tema y, finalmente, visitan nuevamente el observatorio para consultar las dudas no resueltas. Con el conjunto de la información recogida y organizada elaboran su texto. Sobre esta experiencia nos interesa destacar las siguientes características:

- Realizar la visita antes y después de consultar información bibliográfica propicia que los niños noten que en la segunda visita ven aspectos que no habían registrado en la primera ocasión. Es decir, la lectura contribuye a modificar la forma de ver el observatorio (y el mundo).
- En cada caso la maestra interviene de diferentes formas y esa es la línea que consideramos conveniente encarar respecto a las intervenciones docentes: utilizar la mayor diversidad de opciones posibles (orientar el

debate, promover la argumentación, dar información, confirmar a los niños que son capaces, aportar un nuevo punto de vista, etc.).

- La finalidad de la producción de un texto (enviarlo a los compañeros epistolares) es lo que da sentido a centrar esfuerzos en su elaboración.

La segunda experiencia didáctica está relatada por María Claudia Molinari en el capítulo 1 del libro *Letras y números*. Consiste en una situación de lectura donde tres niños de educación infantil, con apoyo de la maestra, están indagando acerca de la vida de los animales del desierto utilizando, en ese momento, un texto donde hay una imagen y, abajo, están las referencias acerca de cada animal que figura en dicha imagen, junto al número correspondiente. (Por ejemplo: "(2) Rata canguro (*Dipodomys deserti*.- Esta especie es propia de los arenales del oeste norteamericano. Sus largas y fuertes patas y el apoyo que le presta la cola (de ahí el nombre de canguro), le permiten dar grandes saltos. Suele defenderse de sus enemigos, sobre todo de las serpientes, arrojándoles arena a los ojos.>"). Durante el desarrollo de la situación la maestra favorece en todo momento que los niños realicen anticipaciones, las contrasten y argumenten. Los aspectos que nos interesa señalar son los siguientes:

- Propiciar que los niños manifiesten sus hipótesis acerca de lo que dice un texto es una vía imprescindible para favorecer el aprendizaje de la lectura, así como que los niños intenten justificarlas al contrastarlas con hipótesis diferentes.
- La maestra lee un fragmento del texto (el arriba citado) donde se hace referencia a uno de los animales que están en la imagen y propicia que los niños sugieran qué puede decir en otro fragmento donde se hace referencia a otro de esos animales. Es decir, al conocer las características de un texto se favorece que los niños hagan anticipaciones más ajustadas ante casos equivalentes.
- Las distintas anticipaciones son legítimas si se argumentan y se toman en cuenta los puntos de vista de los otros participantes.

La tercera experiencia está publicada por Liliana Tolchinsky y Rosa Simó en el capítulo VI de su libro *Escribir y leer a través del currículum*. En este capítulo se presenta un detallado registro y análisis del proceso de trabajo de un grupo de niños de 4º de primaria que está estudiando la vegetación, la fauna y el suelo del macizo Montañoso del Garraf. En un fragmento se describe cómo el grupo, con la intervención de su maestra, elabora el índice para un dossier que están produciendo sobre el tema que los ocupa. Al respecto queremos destacar:

- Hacer el índice de un texto puede convertirse en una alternativa para avanzar en el conocimiento del tema en cuestión si, como sucede en este caso, no se limita a un simple listado de ciertos asuntos que se abordan en el texto, dejándolo tal como surge en el primer intento, sino que el índice se transforma en un texto sobre el cual se realizan múltiples revisiones y ajustes sucesivos.
- Provocando participaciones, durante esta fase del trabajo se favorece que los niños avancen en sus posibilidades de hacer propuestas consistentes, de analizar las diferentes opciones, de argumentar los cambios propuestos, de comparar puntos de vista y tomar decisiones consensuadas.
- El contraste entre el índice que surge en el primer intento y el que queda finalmente en el dossier evidencia las reconceptualizaciones realizadas:

Primer intento	Índice definitivo
1 Vegetación (árboles y arbustos)	INDICE
2 Rocas (minerales)	Presentación
3 Fauna	Parc Natural del Garraf
4 Sima	I Vegetación

5 Dolina 6 Lapiaz	II Relieve 1 Rocas 2 Sima, Dolina, Lapiaz III Fauna. Bibliografía
----------------------	---

- Con esta tarea se constata que cada parte o fragmento que conforma un texto que los niños producen es posible (y deseable) convertirlo en una vía para propiciar la reflexión.

En los tres casos que hemos presentado se utiliza una amplia gama de textos expositivos, obtenidos mediante diversas búsquedas y, con independencia de que no hayan sido escritos pensando en destinatarios infantiles, se asume que los niños pueden (y deben) abordar su lectura y análisis, a través de lo cual ellos ponen en evidencia sus posibilidades y alcances. Porque esa es una premisa: nuestra confianza en sus posibilidades, las potencia.

Bibliografía

Castedo, M. (1999) Saber leer o saber para leer. En: *Enseñar y aprender a leer*. Castedo, M. L., Siro, A. y Molinari, M. C. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Molinari, Ma. C. (2000) Leer y escribir en el jardín de infantes. En: *Letras y números*. Comp. Ana María Kaufman. Buenos Aires: Santillana

Nemirovsky, M. (2003) Coord. *¿Cómo podemos animar a leer y a escribir a nuestros niños?* Madrid: Fundación Hogar del Empleado.

Tolchinsky, L. y Simó, R. (2001) *Enseñar a leer y a escribir a través del currículum*. Barcelona: ICE/Horsori.

Weisz, T. (1985) *Relato de actividades en el grupo de primer año*. Documento de trabajo.