

# UNA PROPUESTA DE ESQUEMA GENERADOR Y ORGANIZADOR DE IDEAS PARA LA ELABORACIÓN DE TEXTOS EXPOSITIVOS EN LA ESO

JOSÉ MARÍA CASTRILLÓN SUÁREZ y  
F. JAVIER FERNÁNDEZ ÁLVAREZ\*

Con la intención de resolver las carencias que muestran los estudiantes de la Enseñanza Secundaria Obligatoria a la hora de componer textos expositivos, se presenta en el siguiente artículo un modelo de esquema generador y organizador de ideas, que puede ser utilizado para desarrollar cualquier tema y en cualquier asignatura. Se trata de un instrumento eficaz, de fácil manejo, flexible pero riguroso, que, sin comprometer la creatividad del autor, propicia un alto grado de automatización del proceso de composición y contribuye al progreso de los alumnos en la difícil tarea de escribir.

Creating a general framework designed to generate and organize ideas for the writing of explanatory essays at ESO level. A proposal. The following article is an attempt to address the problems and difficulties that Secondary School students usually encounter when faced with the task of writing explanatory essays. It aims to put forward a general framework designed to generate and organize ideas: such framework may be used to develop any topic in any given area of knowledge, and is an effective and manageable tool, both flexible and rigorous, which allows for a high degree of automatism in the process of composition without hampering the author's creativity, and helps the students in the difficult task of writing.

## 1. La composición de textos expositivos en la ESO

El procedimiento de escritura más generalizado entre los estudiantes de la ESO es el inicial o de tipo asociativo. A través de él, los alumnos pretenden formalizar por escrito aquellos conocimientos que creen poseer sobre un tema (a menudo una buena parte de ellos no pasa al papel) sin más previsión que la meramente "local" o inmediata, es decir, la que no va más allá del aspecto concreto que se está intentando expresar por escrito en cada momento. Esta ausencia de planificación hace que los textos redactados por los alumnos sean generalmente rudimentarios y, con más frecuencia de la deseada, incorrectos gramaticalmente e inadecuados al propósito que debe perseguir el texto. El alumno es incapaz de supervisar la globalidad de su tarea como escritor. A esta falta de autocontrol en las composiciones, se añade la circunstancia común de que el alumno no posee un conocimiento del tema basado en la experiencia personal ni está en muchas ocasiones familiarizado con las particularidades del tipo textual al

---

\* JOSÉ MARÍA CASTRILLÓN SUÁREZ y F. JAVIER FERNÁNDEZ ÁLVAREZ son Profesores de Lengua Castellana y Literatura del IES Cangas del Narcea (Asturias).

que debe recurrir. La elaboración del texto se convierte, en fin, en una tarea desbordante que hace explicable –esperado, incluso– el bloqueo que padecen frecuentemente los alumnos a la hora de iniciar la elaboración de una exposición escrita. Impotencia que –por qué no reconocerlo– desalienta igualmente a sus profesores.

## **2. Los procesos de autorregulación en la escritura**

A diferencia de la escritura de tipo asociativo, los especialistas coinciden en señalar que el proceso mental que exige la escritura de textos coherentes y adecuados no es “lineal”; por el contrario, se trata de una tarea más compleja en la que constantemente se revisa lo elaborado y se compara el material generado con los planteamientos y expectativas, formales y de sentido, que se establecían en los apartados anteriores de la composición. El escritor inexperto, sin embargo, no introduce mecanismos de organización y autorregulación del proceso de escritura. Desconoce que la composición eficaz de un texto implica que el autor identifique el momento del proceso en que se encuentra y anticipe la tarea siguiente. Con este fin, la estrategia ideal es la de disponer de un “plano” de composición que, por una parte, permita repasar los diferentes aspectos hasta hallar los errores, y, por otra, facilite la comparación de los primeros resultados con las expectativas iniciales. En definitiva, se trata de un problema organizativo: el alumno ha de comenzar la tarea, revisarla y saber cuándo se ha de poner fin al proceso; o, de otro modo, debe planificar, ejecutar y evaluar la tarea de escritura. En este artículo se abordará fundamentalmente una parte esencial de la planificación: la generación y la organización de los contenidos del texto.

## **3. Generar y organizar las ideas en los textos expositivos**

Pocos aspectos de la escritura inquietan más a los alumnos que la generación y ordenación de las ideas. En efecto, se vive esta exigencia textual de manera consciente, a diferencia, por ejemplo, de la determinación del propósito del texto (aspecto este de la planificación igualmente esencial pero que, lamentablemente, pasa más desapercibido). Y esa inquietud se agudiza cuando los tipos textuales que se abordan son la exposición o la argumentación, pues inicialmente el alumno no está familiarizado con ellos y se ve obligado a moverse en el terreno de la abstracción y, simultáneamente, a disponer de un conjunto de conocimientos previos sobre el tema que pretende desarrollar o, en su defecto, a suplirlos con una recogida de información.

Contrariamente a la conversación –quizá el escenario textual más cotidiano en el que se desenvuelve el alumno–, la composición escrita carece de un interlocutor directo (copresencia de emisor y receptor) que

haga las veces de referente conversacional (Alonso Tapia, 1998). En efecto, el interlocutor directo sirve de orientación al primer emisor para reconocer la necesidad de retomar o abandonar un tema o la urgencia de aclarar el modo en que está expresado el mensaje. El autor de un texto escrito necesita, pues, de una proyección de su yo de escritor que le sirva a modo de interlocutor *ad phantasmam*. Y es ése, en un primer momento, el papel que puede y debe ser desempeñado por un esquema que, a la manera de un interlocutor virtual, facilita al alumno su orientación en la producción, selección y organización de las ideas que conformarán el texto.

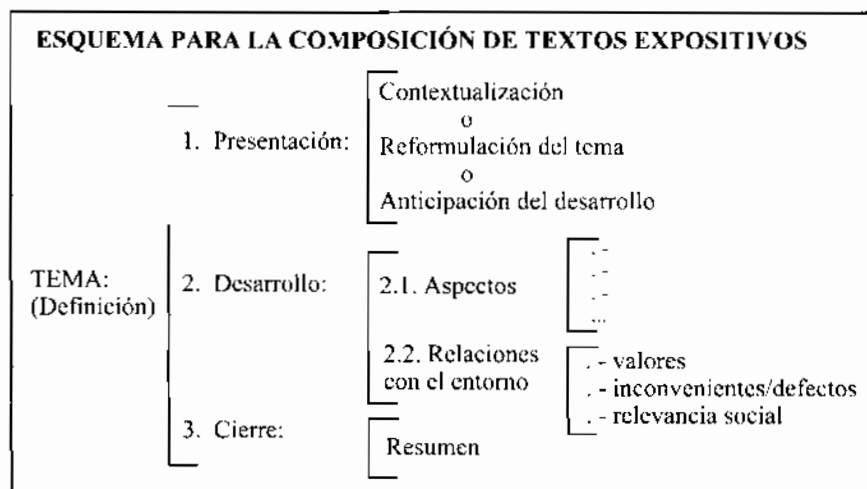
#### 4. Los esquemas de ideas

Es frecuente encontrar en la bibliografía al uso (Cassany, 1995; Reyes, 2001; Salvador Mata, 2000; Serafini, 1994) una amplia batería de técnicas destinadas a facilitar a los escritores noveles las tareas de generación y ordenación de ideas. Tales propuestas van desde la escritura mecánica o torbellino de ideas, pasando por los mapas conceptuales o los esquemas decimales, hasta el planteamiento de preguntas, la terminación de frases incompletas o el establecimiento de relaciones lógicas.

La misma abundancia de técnicas habla de las limitaciones de cada una. En efecto, se plantean habitualmente distintos procedimientos para el acopio de ideas, la generación y la ordenación, lo que da como resultado un complejo y minucioso prontuario, que desborda por sí mismo las perspectivas y necesidades de un estudiante de la ESO. De esta forma, poco aprovecha que una técnica posea una gran potencia generativa (pensemos en las asociaciones de ideas o los racimos asociativos, por ejemplo) si su uso exige unos conocimientos previos sobre el tema de los que la mayoría de los alumnos carece, o si no propicia la posterior ordenación de la información, como ocurre con el torbellino de ideas o flujo de escritura; asimismo, resultan poco prácticos en estos niveles educativos los instrumentos que no poseen un alcance de aplicación universal (como el seguimiento de modelos textuales muy precisos pero excesivamente específicos y por ello limitados), o los que, aun teniéndolo, se concretan en estructuras organizativas muy diversas y complejas, que dificultan el proceso de textualización, como sucede con los mapas conceptuales. Estas objeciones configuran, pues, la finalidad de la propuesta: ofrecer al alumno una técnica homogénea, que facilite tanto la generación como la ordenación de las ideas que, independientemente del contenido que se deba desarrollar, pueda ser empleada con suficiente naturalidad sin alterar de forma sustancial sus componentes y permita así un alto grado de automatización, muy importante en estas etapas de aprendizaje, que no ponga en riesgo fases posteriores de la composición, dificultando un proceso ya en sí mismo complejo y, por supuesto, resulte manejable para un estudiante de la ESO, que aún está aprendiendo los entresijos de la escritura.

## 5. Una propuesta de esquema generador y organizador de ideas

Así pues, tomando como referencia las características que acabamos de señalar en el apartado anterior, proponemos el siguiente modelo de esquema para componer un texto expositivo:



Como puede apreciarse, el esquema plantea una división clásica de *presentación*, *desarrollo* y *cierre*, pero se ejecuta gracias a las estrategias manejables y concretas que se comentan a continuación.

Para facilitar su elaboración se puede partir de una definición léxica elemental o, según los casos, de una escueta definición enciclopédica del tema propuesto. No se trata en absoluto de que se materialice en la redacción, pero permite al alumno focalizar con más seguridad la exposición sin desviarse de los límites temáticos propuestos y hallar las particularidades del tema comparándolo con otros integrantes en su clase. Así, p.e., para desarrollar un texto expositivo sobre el carbón, una sencilla definición (“mineral de color negro utilizado como fuente de energía”) coloca al alumno en disposición de compararlo con otras fuentes de energía y, de esta forma, determinar la aspectualización (*composición*, *color*, *procedencia*, *utilización*, *transporte*, etc.) y contestar a los subapartados predeterminados (*valores*, *inconvenientes* y *relevancia*).

Conviene que a continuación el alumno trabaje inmediatamente estos elementos del *desarrollo* (*aspectos* y *relaciones con el entorno*) y deje para más adelante la concreción de la *presentación* y del *cierre*. No obstante, y por seguir la “ruta visual” del esquema y su orden en la redacción, se explican los componentes del esquema comenzando por la *presentación*, que puede combinar tres tipos de inicio:

- Una *contextualización*, presentación consistente en relacionar el tema con un ámbito que lo contenga, p.e., preguntándose de qué tema más amplio sería un aspecto más nuestro tema (el petróleo, de las fuentes de energía; el SIDA de las enfermedades infecciosas; la libertad de expresión, de los derechos humanos; etc.).
- Una *reformulación*, inicio elemental que se limita a enunciar con una expresión equivalente, y habitualmente perifrástica, el enunciado del tema (acerca del petróleo: *El objeto de este texto expositivo será llamado "oro negro"...*).
- Una *anticipación*, entendida como un somero adelanto de la información básica, pues el alumno ya conoce –recordemos la recomendación de esbozar primero el *desarrollo*– los aspectos que van a ser tratados (*Para desarrollar esta exposición analizaremos su composición y su aspecto, su origen, su localización geográfica, sus valores e inconvenientes, su importancia en nuestra sociedad, etc.*).

La parte central de la exposición incluye dos apartados. En primer lugar, lo que denominamos *aspectos*, esto es, una parte abierta que no puede establecerse de antemano, pues varía en función del tema propuesto (un objeto, un personaje, una actividad, una época...) Y que se refiere a los componentes o elementos caracterizadores del tema (p.e., color, origen, localización, aplicaciones, transporte, etc., en el caso ya mencionado del petróleo; autor, edición, género, argumento, personajes, tema, lenguaje, etc., para una obra literaria). En definitiva, el alumno se pregunta ahora por los elementos que hacen que el núcleo temático no sea otra cosa que lo que es, de ahí la conveniencia de disponer de una definición inicial. Quizá sea ésta la parte más compleja de la generación del contenido y, por tanto, la que necesite de un especial cuidado por parte del alumno. Para guiarlo en la determinación de los aspectos que deben incluirse, puede servir de apoyo el planteamiento de preguntas (¿qué?, ¿quién?, ¿cuándo?, ¿por qué?, etc.). Es bien cierto que el pronombre interrogativo por sí solo puede no orientar suficientemente en ese proceso, por lo que resulta conveniente mostrar a los alumnos algunas variantes elementales, por ejemplo, si la exposición trata sobre un personaje, las preguntas pueden plantearse en términos de “¿Quién era?”, “¿Qué hizo?”, “¿Cuándo vivió?”; mientras que si se trata sobre una actividad, podría formularse como “¿Quién la realiza?”, “¿En qué consiste?”, “¿Cuándo se realiza?”. Las posibilidades no son muy numerosas y puede practicarse con los alumnos hasta que las manejen con soltura. No obstante, no siempre encauza con claridad el razonamiento del alumno, a pesar de ser el recurso más utilizado. En cualquier caso, estamos hablando de un recurso de ayuda que puede ser útil en las primeras fases de aprendizaje, pero que no resulta imprescindible y que de forma natural se va abandonando con posterioridad. Asimismo, no es descartable acudir en algunos casos a la formulación de un vocabulario mínimo de términos orientadores pertenecientes a la familia léxica del tema (nuevamente para

una exposición sobre el petróleo: *petrolero, petrolífero, petroquímico...*). Una vez determinados los aspectos, se incluyen éstos en la parte correspondiente, formulados, a ser posible, con sustantivos abstractos –como se ha hecho aquí– y teniendo en cuenta un orden lógico de desarrollo dentro de la exposición.

El segundo apartado, denominado *relaciones con el entorno*, responde a la lógica discursiva de comenzar tratando los aspectos inmanentes de un tema y a continuación exponer sus implicaciones sociales. En este caso, sí se puede fijar un protocolo previo que incluya la explicación de la relevancia del tema que se trate, así como sus valores o defectos. Hacer un repaso de los rasgos positivos (*valores*) y de los más problemáticos (*inconvenientes*), así como de su importancia en la sociedad (*relevancia social*), resuelve con creces las expectativas de una exposición en la Enseñanza Secundaria Obligatoria. Ahora bien, son aquí convenientes dos precisiones. Por una parte, el alumno no tiene por qué aprovechar todos y cada uno de los subapartados, de hecho, afrontará temas que difícilmente permiten el tratamiento de alguno de ellos (p.e., ¿qué valores posee el SIDA?). En estos casos, es preferible que el alumno no se arriesgue a decir una obviedad (del tipo, *esta enfermedad no presenta ningún rasgo positivo*) y orille cualquier referencia al apartado. Por otra parte, otros temas habitualmente muy comunes en las exposiciones escolares obligan al docente a ofrecer recursos más o menos ingeniosos para desarrollar airoosamente algún subapartado. Así, p.e., el alumno suele encontrar muchas dificultades para determinar la relevancia social de una obra literaria de las que comúnmente se analizan como lecturas propuestas. Para ello, puede ser eficaz apuntarle dos claves: un número elevado de ediciones da idea de la buena acogida del público lector; asimismo, si el nombre del autor aparece reseñado en alguna enciclopedia o manual, la tradición crítica le habrá reservado en la historia literaria un lugar más o menos preferente a su labor creativa, en la que se incluye el título que se analiza.

Para cerrar la exposición, se propone un breve resumen de lo más destacado que se haya tratado en el desarrollo, lo que, si bien constituye un modo sencillo de concluir, permite incidir en una de las técnicas más importantes en este nivel académico, como es el resumen. En este punto, será necesario insistir al alumno en que su resumen sea breve y selectivo y en que no lance sobre el tapete del texto nuevos aspectos que deberían haber sido tratados en la parte central de la exposición.

En definitiva, un alumno que esboce un esquema como el que aquí se propone podrá iniciar su tarea de composición con más seguridad, pues le permite generar información propia y organizar la que pueda recoger en fascs inmediatamente posteriores. Pero tal objetivo no sería alcanzable si el modelo de esquema propuesto sirviera únicamente a determinados temas o se resolviera en un sinfín de aspectos determinados que dificultasen su memorización. El esquema que se ofrece resulta, sin embargo, un derivado textual básicamente generalizable, pero, a la vez, flexible, pues cuenta con un apartado (*aspectos*) que se ajusta a cada núcleo temático. Por último, a

pesar de que su explicación detallada pueda sugerir lo contrario, el modelo propuesto se caracteriza por dos valores que deberían ser muy apreciados por alumnos y profesores: su fácil memorización y rápida aplicación, y esto es tanto como decir su disponibilidad en cualquier situación de escritura.

## 6. Diferentes aplicaciones del esquema

Además de su utilidad para componer los textos escritos de carácter expositivo que se soliciten expresamente a los alumnos en la clase de Lengua y Literatura, cabe señalar que este esquema tiene unas posibilidades de aplicación mucho más amplias. En efecto, puede ser empleado con notable éxito en la preparación de trabajos monográficos de cualquiera de las áreas que componen el currículo, tarea en la que, en general, los alumnos demuestran importantes limitaciones; igualmente, una vez trabajado y automatizado su uso, puede aplicarse para responder a los exámenes en que se planteen temas para desarrollar; por último, no es despreciable su rendimiento para los análisis y subsiguientes exposiciones sobre libros de lectura, donde se ha comprobado su eficacia, dado que proporciona una mecánica rigurosa y enriquece notablemente el resultado, tanto en el contenido (mayor número de aspectos tratados, mayor profundidad), como la forma (más claridad, más orden).

Por otra parte, este amplio campo de aplicación conduce a preguntarse si esta técnica de trabajo, dada su flexibilidad, no puede ser extrapolable al Bachillerato. En principio, parece razonable pensar que el uso de esquemas pautados de contenido no debería traspasar los límites de la Enseñanza Secundaria Obligatoria. Al margen ahora de los modelos textuales altamente formalizados (actas, solicitudes, etc.), el alumno de Bachillerato debería poseer suficientes herramientas de organización compositiva como para dar respuestas más precisas y personales al reto que supone elaborar una exposición. Sin embargo, es necesario reconocer dos hechos: primero, que el paso de uno a otro método de planificación (en la dirección de lo personal y creativo) no puede ser brusco; y segundo, que la realidad de la enseñanza nos muestra frecuentemente situaciones de alumnos con evidente inmadurez académica. Por ello, conviene considerar la posibilidad de adaptar para el primer curso de Bachillerato el modelo propuesto para Secundaria.

Esta adaptación debe tender al enriquecimiento notable del grado de refinamiento compositivo, especialmente en lo que atañe a la información preparatoria y a las conclusiones del tema y su proyección. Así, es recomendable que en la Presentación se desprecien la reformulación y la anticipación, que son los procedimientos más sencillos y limitados, para concentrarse en una contextualización, que puede plantearse como una generalización, y en este caso debería incluir obligatoriamente una relación expresa entre el tema que se trata y el campo general al que pertenece; o como una particularización, que puede concretarse, por ejemplo, en una cita

*ad hoc*. Para completar la presentación en aquellos casos en los que resulte asequible su aclaración, resulta muy estimable ofrecer un apunte acerca de la metodología empleada en el análisis. Por otra parte, sin descartar el rendimiento de un buen resumen, es posible introducir en el cierre otras variantes, como la proyección del tema tratado hacia otros relacionados con él; la presentación de las implicaciones que esconde la materia abordada y que propiamente caen fuera de su desarrollo; el planteamiento de interrogantes acerca de su posible evolución... En general, debe ser válida cualquier estrategia que permita mostrar a madurez del autor a través del establecimiento de relaciones entre lo expuesto en el texto y lo implícito en él, de manera que quede patente no sólo su capacidad para componer un escrito, sino también un grado notable de conocimiento de sí mismo y de su entorno, en la línea de lo que ya en 2º de Bachillerato se le exigirá con más profundidad de cara al comentario de textos, una parte muy importante de la Prueba de Acceso a la Universidad en el área de Lengua Castellana y Literatura.

## 7. Muestras de textos

A continuación se ofrecen unos ejemplos para ilustrar los resultados obtenidos tras la utilización del esquema que acabamos de describir. Se trata de tres textos que pertenecen a un mismo alumno de 3º de la ESO, que por sus calificaciones puede considerarse de nivel medio, y fueron escritos en momentos diferentes del curso. Los tres son versiones iniciales, es decir, borradores pendientes de revisión y corrección por parte del alumno, por lo que presentan evidentes deficiencias gramaticales y de estilo que no se han eliminado, pues el propósito de los ejemplos es mostrar hasta qué punto el esquema facilita y enriquece la composición, incluso en la fase inicial del borrador, y no ofrecer productos textuales acabados. Si se ha corregido, en cambio, la ortografía, especialmente la acentuación, para no entorpecer su lectura.

El TEXTO 1 fue escrito al comienzo del curso académico. Después de explicar las características de los textos expositivos, se pidió a los alumnos que elaboraran una exposición sobre el petróleo, sin recurrir a la búsqueda de información, sólo con sus conocimientos previos sobre el tema.

A continuación, se les explicó el esquema generador y organizador de ideas y, sin ninguna otra práctica intermedia, se les encomendó que prepararan nuevamente una exposición sobre el mismo asunto, pero esta vez utilizando el esquema. De esta práctica surgió el TEXTO 2.

Finalmente, el TEXTO 3, redactado unas semanas después que los anteriores, es una exposición sobre el Empire State de Nueva York. En este caso, sí hubo una fase previa de documentación para recopilar información concreta sobre el edificio, su historia y particularidades. En todo caso, se trata de un texto especial, puesto que está integrado en otro más amplio (un



diario de viaje ficticio, cuya acción transcurre en la ciudad de los rascacielos en los días previos al 11 de septiembre de 2001), lo que supone una dificultad añadida nada despreciable. Aun así, este último ejemplo muestra una progresión evidente respecto del anterior, sobremanera teniendo en cuenta que entre ambos el alumno sólo realizó una exposición más, en este caso sobre un libro, la cual no incluimos aquí dada su generosa extensión.

TEXTO 1: El petróleo (versión borrador sin esquema)

*El petróleo es una fuente de energía renovable, que nosotros estamos utilizando continuamente. Algunos derivados del petróleo son: plástico, combustible, tinte, etc. El petróleo se extrae del mar, unas acumulaciones de esta materia, que bombeándolo con unas máquinas se extrae del subsuelo. Dentro de unos años el petróleo posiblemente se terminará y ya no lo podríamos extraer de ningún lugar y tendríamos que recurrir a otro tipo de energía, a poder ser que no se terminara y la pudiésemos usar siempre.*

TEXTO 2: El petróleo (versión borrador con esquema)

*Una de las principales fuentes de energía del mundo es el petróleo. En la siguiente exposición vamos a hablar de la extracción del petróleo, su transporte, su consumo, y otras utilidades.*

*El petróleo es una de las principales fuentes de energía del planeta, se obtiene de una especie de bolsas que se encuentran debajo del mar, con unos tubos especializados, bombean el petróleo hasta la superficie donde se almacena en unas plataformas llamadas plataformas petrolíferas. También se puede obtener en tierra, con unas máquinas que también lo bombean hacia la superficie. Los encargados de realizar esta labor son unos empleados que manipulan la maquinaria necesaria. Trabajan de 7 - 10 horas al día. El transporte de esta materia prima es muy simple, por agua es transportado en unos grandes buques, llamados petroleros, son barcos enormes preparados para transportar esta sustancia. Por tierra es transportado por oleoductos, que son unos enormes tubos por donde el petróleo circula. Esta sustancia al ser extraída de la naturaleza está en forma de materia prima y debe ser pasada por unas refinerías. El petróleo es utilizado para muchas cosas (combustibles, plásticos, gomas, etc.). Esta energía es muy utilizada y se puede acabar de un momento a otro.*

*En resumen, el petróleo, es una energía que utilizamos constantemente y que nos sirve para muchas cosas. Si lo seguimos explotando de esta manera llegará un momento en que se nos termine y tengamos que encontrar otras energías que lo reemplacen.*

TEXTO 3: El Empire State (versión borrador con esquema)

*Uno de los edificios más emblemáticos de la gran manzana es el Empire State. En esta exposición vamos a hablar de las vistas de este edificio, tipo de arquitectura, etc.*

*El Empire State fue el edificio más alto del mundo durante cuarenta años consecutivos, hasta que se terminaron de construir las Torres Gemelas. Este edificio fue inaugurado el 1 de mayo de 1931, tiene unos 443,2 metros de altura. El Empire State está situado en la 5th avenida, 23rd street. Sus entradas son bastante caras, los adultos, jubilados y estudiantes de 12 a 17 años deben pagar 10\$, de 12 años a 5 deben pagar 5\$, y menores de 5 años entran gratis.*

*En el piso 86 se encuentra el observatorio, y en el 102 podemos divisar espectaculares vistas de la ciudad. Los últimos 30 pisos están iluminados, el color de la luz depende de las estaciones del año y de la celebración que se esté realizando en ese momento.*

*El Empire State tiene una arquitectura espectacular, está construido en mármol y su decoración externa es fantástica. Cada día lo visitan alrededor de 60.000 personas diarias.*

*Su antena es muy popular por su aparición en la película de King-Kong, donde este está colgado de esta enorme antena.*

*En resumen, el Empire State es un edificio con gran popularidad, mucho turismo y gran espectacularidad.*

## **Referencias bibliográficas**

- Cassany, D. (1993). *Reparar la escritura*. Barcelona: Graó.
- Cassany, D. (1995). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.
- Reyes, G. (2001). *Cómo escribir bien en español*. Madrid: Arco Libros.
- Salvador Mata, F. (2000). *Cómo prevenir las dificultades de la expresión escrita*. Málaga: Aljibe.
- Serafini, M.T. (1994). *Cómo se escribe*. Barcelona: Paidós.