



# Tejer (y reciclar) párrafos. Claves para la organización del texto escrito

Recibido: 26/10/17

Aceptado: 24/10/18

Victoria Escandell-Vidal  
UNED  
[victoria.escandell@gmail.com](mailto:victoria.escandell@gmail.com)

---

## RESUMEN

Este trabajo propone una guía práctica para mejorar la organización de los textos escritos. Las actividades de redacción resultan muchas frustrantes para profesores y alumnos porque, con el enfoque global tradicional, no suelen producir resultados visibles. Para lograr potenciar la capacidad de expresión escrita de los alumnos es necesario practicar por separado los diferentes aspectos de la organización textual. Tras algunas reflexiones generales sobre la escritura, la lógica interna de los párrafos y el papel de la gramática, se ofrece un conjunto estructurado de actividades pautadas, cada una destinada a enfocar la atención en un aspecto concreto de la organización textual. En cada ejercicio se muestra, además, que las nociones gramaticales (estructura argumental de los predicados, modalidad oracional, relaciones de significado o marcadores discursivos) son piezas clave para progresar en la capacidad de organización textual.

## PALABRAS CLAVE

Expresión escrita, organización textual, gramática

*Weaving (and recycling) texts. Some tips on how to organize a written composition*

## ABSTRACT

This paper offers a practical guide to improving the organization of written texts in the context of the secondary-level Spanish language classroom. Many of the traditional composition activities become frustrating for both teachers and students because they take a holistic approach that rarely produces visible results. In order to develop students' expressive ability in writing it is necessary to practice the different elements of text organization separately. After some general reflections about writing, the internal logic of paragraphs and the role of grammar, we describe a set of structured activities, each of them intended to focus attention on a specific aspect of text organization. Each exercise also



serves to demonstrate a proper understanding of grammatical notions such as the argument structure of predicates, patterns relationship between meaning and discourse markers are key to improving text organization skills.

#### KEY WORDS

Written expression, text organization, grammar

---

## ÍNDICE

1. *El telar de la estructura*
2. *Reflexiones iniciales*
3. *Manos a la obra*
4. *Reflexiones finales*
5. *Lecturas recomendadas*

### 1. *El telar de la estructura*

Un vistazo rápido a la etimología nos ayudará a recordar que un texto no es más que un ‘tejido’: un tejido hecho con palabras. Como en cualquier tejido, las propiedades de un texto dependerán de los hilos que utilicemos para hacerlo y del modo en que los dispongamos. Combinando los hilos y las texturas de manera adecuada podemos obtener telas muy diferentes y dibujar motivos también muy distintos: podemos hacer, por ejemplo, una tela, un tapiz, una alfombra... Y, como ocurre con los tejidos, es posible destejer lo hecho hasta un determinado momento y reutilizar los hilos para entrelazarlos de otra manera y producir un resultado nuevo.

El oficio de tejedor es algo que se aprende. Para ello, no basta con observar los tejidos que ya han elaborado otros y admirar su belleza y sus cualidades. Para aprender a tejer hay que conocer el proceso: observar cómo tejen otros, escuchar sus explicaciones sobre cómo se teje y, por supuesto, poner en práctica uno mismo los consejos recibidos. Con el tejido ya terminado, la valoración y el comentario del resultado sirve para afianzar lo que se ha hecho bien y para descubrir vías de mejora.

Esta es precisamente la perspectiva que quiero adoptar aquí: quiero defender la tesis de que escribir, además de ser una actividad con una vertiente creativa,

tiene mucho de oficio: a escribir, como a tejer, también se aprende. Y para aprender, es necesaria la práctica guiada. Nadie daría a un aprendiz de tejedor un telar vacío y un conjunto de hilos de colores esperando que el aprendiz, solo en la habitación, fuera capaz de completar una pieza de tejido en una hora. Pues bien, para que los alumnos aprendan a escribir no basta con darles papel, bolígrafo y un tema: hay que diseñar actividades pautadas paso a paso, para ayudarles a identificar los materiales, a organizarlos, a combinarlos y a disponerlos de manera que puedan construir con ellos una unidad.

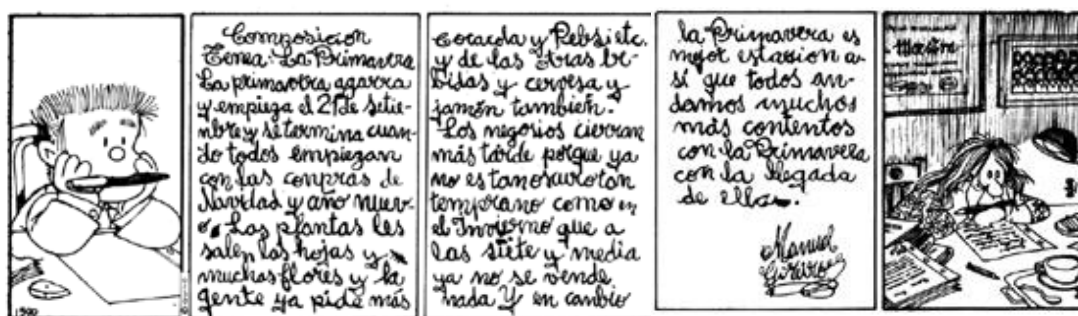
En las secciones que siguen quiero tratar fundamentalmente los problemas de organización y estructura textual que se observan en la práctica del texto escrito en el ámbito educativo. Mis objetivos básicos son tres:

- Entender con qué dificultades se encuentran los estudiantes a la hora de organizar un texto escrito.
- Proporcionar herramientas para aprender a reflexionar sobre las propiedades de los párrafos y los principios que guían su articulación interna.
- Sugerir estrategias de trabajo específicas de base lingüística para mejorar la organización textual.

## *2. Reflexiones iniciales*

### *2.1. La redacción escolar*

Seguramente todos recordaremos el vértigo que nos producía de niños la tarea de la redacción escolar: el miedo escénico a la página en blanco, la falta de ideas, la presión del tiempo... Creo que todos podemos reconocernos en esta tira de Quino:



Los que hoy somos docentes sentimos también a veces la misma sensación de vértigo que siente la maestra al leer algunos de los textos que producen nuestros alumnos. Ante un texto como el de Manolito, no es extraño que a los docentes nos asalte de inmediato la necesidad de señalar y corregir los errores. Seguramente en nuestras redacciones de niños también se habrían colado faltas de ortografía y fallos de puntuación; es posible que incluso se hubiera deslizado algún anacoluto o algún error gramatical; y con toda probabilidad, alguna de nuestras elecciones léxicas no había sido la adecuada: todos estos aspectos venían de inmediato señalados y corregidos. Sin embargo, casi nunca se nos decía nada acerca de si el texto estaba bien o mal organizado: si las ideas fluían o no con naturalidad, si la argumentación resultaba eficaz, o si la perspectiva empleada para enfocar el tema era o no la adecuada... Todos estos aspectos organizativos quedaban, casi siempre, sepultados bajo los errores ortográficos o gramaticales.

La práctica de la redacción escolar se planteaba como un ejercicio global y holístico, en el que había que atender a muchas cosas a la vez. La retroalimentación que recibíamos se fragmentaba también en muchos aspectos diferentes. Y con la entrega del ejercicio con los errores señalados terminaba el proceso. Casi nunca se nos invitaba a reflexionar sobre lo hecho y -mucho menos- a repetir el ejercicio enmendando no solo los errores lingüísticos, sino también los fallos de organización textual. Con esta estrategia, no es sorprendente que las siguientes redacciones siguieran presentando serias carencias y limitaciones estructurales.

## 2.2. Aprender a escribir

Escribir textos no es una actividad natural: por eso requiere un aprendizaje específico. No es una actividad natural ni en el sentido biológico ni en el sentido cultural del término. Efectivamente, mientras que la capacidad de las arañas para tejer sus telas es una habilidad biológica innata (es decir, preprogramada en sus genes), no hay nada parecido en el caso de los humanos y la escritura. Nuestra especie no está diseñada genéticamente para escribir textos, de modo que producir textos escritos no es una capacidad que madura de manera espontánea en el momento adecuado si está en contacto con el input adecuado: a escribir hay que aprender de manera explícita y consciente. Y los textos tampoco son objetos naturales desde el punto de vista social. La interacción natural y espontánea con otros miembros del grupo es de tipo oral, no escrito. Un texto escrito es siempre un artefacto creado por el ser humano, con funciones comunicativas específicas que están altamente reguladas desde el punto de vista cultural.

Escribir textos es, pues, una actividad sujeta a pautas y convenciones que no emanan solo de la lengua, sino que resultan externas -y, en cierto sentido, también ajenas- al propio sistema lingüístico. La tarea de escribir pone en juego competencias muy diferentes: algunas tienen que ver, por supuesto, con el dominio de las estructuras del idioma; las hay también que se enraízan en nuestras capacidades cognitivas y dependen del modo en que interpretamos la información; y, finalmente, la escritura también involucra el conocimiento y la gestión de las convenciones culturales que se aplican a los diferentes tipos de texto.

Mi primera recomendación es, pues, que los diferentes aspectos se traten de manera individualizada. Cada una de las competencias tiene que entrenarse por separado y de manera explícita. En particular, todo lo relativo a la estructura del texto y a la organización textual, que es una parte específica del proceso, debe abordarse de manera independiente, sin quedar oculta o enmascarada tras otros aspectos. Seguramente no es

posible aprender a tener grandes ideas, pero sí es posible aprender a presentar por escrito las ideas que tengamos de manera ordenada y eficaz. La estrategia parece clara: si lo que queremos es que los alumnos aprendan a disponer la urdimbre de su texto, no tenemos que obligarles a que también construyan el telar y fabriquen los hilos. Los materiales básicos se los tenemos que dar ya hechos.

### 2.3. Párrafos y textos

Comencemos examinando los componentes de los textos. A simple vista, un texto escrito suele presentarse como una colección de párrafos. Pero, ¿qué es un párrafo?

Si recurrimos al diccionario, podemos encontrar definiciones como las siguientes:

**párrafo.**

*(Del lat. *paragrāphus*).*

1. m. *Gram.* Cada una de las divisiones de un escrito señaladas por letra mayúscula al principio de línea y punto y aparte al final del fragmento de escritura. (DRAE, 22<sup>a</sup> edición, 2001. <http://lema.rae.es/drae2001/>)

**párrafo**

*Del lat. tardío *paragrāphus*, y este del gr. *παράγραφος* *parágraphos*.*

1. m. Fragmento de un texto en prosa constituido por un conjunto de líneas seguidas y caracterizado por el punto y aparte al final de la última. (DEL, 23<sup>a</sup> edición, 2014. Edición del Tricentenario. <http://dle.rae.es/>)

Hay varios aspectos de estas definiciones que resultan llamativos. En la primera, se adscribe el párrafo al ámbito de la gramática, pero, al mismo tiempo, la caracterización que se ofrece del párrafo no está presentada en absoluto en términos gramaticales. Efectivamente, lo que se caracteriza como párrafo es una unidad tipográfica, definida con criterios puramente tipográficos: mayúscula inicial, y punto y aparte al final. La segunda de las definiciones del diccionario académico elimina la mención de párrafo como término gramatical, y apunta a la relación del párrafo con el texto,

pero persiste en la caracterización exclusivamente tipográfica como conjunto de líneas con un punto y aparte al final.

Lo que llama la atención de estas definiciones es que el criterio básico empleado para caracterizar el párrafo no es un criterio lingüístico. Para un lingüista, un párrafo no puede ser simplemente una unidad tipográfica, igual que una palabra no es simplemente lo que está entre dos espacios en blanco: al lingüista no le pueden satisfacer estas caracterizaciones, que son externas y arbitrarias. Una definición de *párrafo* en términos tipográficos resulta, además, insuficiente desde el punto de vista práctico porque hace aparecer algunas de las propiedades que típicamente se asocian a los textos y a los párrafos (la coherencia y la cohesión) como algo añadido e impuesto desde fuera, cuando en realidad son propiedades que deberían derivar de la naturaleza misma del párrafo.

En el mundo anglosajón, en cambio, las definiciones de *párrafo* se centran en los aspectos estructurales, organizativos y de contenido:

**paragraph**

A distinct section of a piece of writing, usually dealing with a single theme and indicated by a new line, indentation, or numbering. (Oxford Dictionaries. <https://en.oxforddictionaries.com/definition/paragraph>)  
'Una sección diferenciada de una pieza escrita, que usualmente trata un tema único y que se indica por medio de un retorno, un sangrado o un número.'

**paragraph**

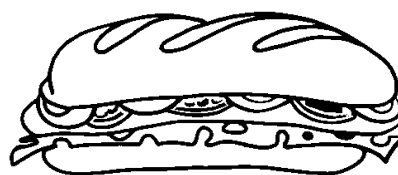
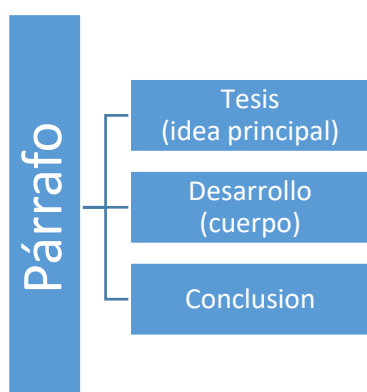
A short part of a text, consisting of at least one sentence and beginning on a new line. It usually deals with a single event, description, idea, etc. (Cambridge Dictionary. <http://dictionary.cambridge.org/es/diccionario/ingles/paragraph>)  
'Una parte breve de un texto, que consta de al menos una oración y que empieza en una línea nueva. Habitualmente trata de un único acontecimiento, descripción o idea.'

De acuerdo con estas caracterizaciones, el párrafo es, pues, la unidad mínima de contenido de un texto escrito. En cada párrafo se desarrolla una

idea diferente. Es precisamente el hecho de tratar de una misma idea lo que produce la sensación de unidad (es decir, la coherencia) en un párrafo. El carácter unitario desde el punto de vista textual se refleja tipográficamente por medio de convenciones culturales específicas (actualmente, la mayúscula inicial y el punto y aparte final), pero no hay que olvidar que es el contenido el que determina la forma, y no al contrario. La noción de párrafo no impone ninguna condición sobre el tamaño o el tipo de desarrollo. Los párrafos pueden tener más o menos líneas, más o menos oraciones. A veces, un texto desarrolla una idea única, y entonces párrafo y texto coinciden. Por ejemplo, en las preguntas breves de examen o en la entrada de un blog es frecuente que lo que hay que exponer sea simplemente una idea única y que se necesite solo un párrafo.

#### 2.4. La estructura del párrafo

Un párrafo es, pues, un conjunto de oraciones que desarrollan una idea. Pero, ¿cómo se organiza este conjunto? La estructura más común es la ternaria, en la versión que podríamos denominar, estructura “de bocadillo”.



En esta estructura, el párrafo se inicia con la exposición de la idea inicial. Esta idea se “rellena”, expande, se explicita, se ilustra, se argumenta en el cuerpo del párrafo. Una conclusión que recoge de nuevo la idea principal sirve de cierre.



Cuanto más grande es un animal, más probabilidad tiene de que sea cazado, pescado o capturado por los humanos. De hecho, un análisis de más de 27.000 especies de vertebrados muestra que aquellas con mayor masa corporal pueden tener hasta un 1.000% más posibilidades de estar en peligro de extinción. El estudio, sin embargo, desvela que las más pequeñas tampoco se libran, pero, en su caso, la principal amenaza es el deterioro de su hábitat. De seguir así, los ecosistemas del futuro podrían estar dominados por la clase media de los animales.	Tesis (idea principal)
	Desarrollo (cuerpo)
	Conclusión

(M. A. Criado. *El País* 18/09/2017)

La idea principal presenta y anuncia el contenido del párrafo. De este modo, informa al lector de lo que va a seguir y le ayuda a contextualizar el resto de la unidad alrededor de una idea vertebradora. La manera de presentar la tesis es importante, ya que debe atraer la atención del lector y crearle la curiosidad de querer saber más y continuar leyendo: en algunos géneros (por ejemplo, en los géneros académicos) suele ser suficiente con exponer la idea de manera neutra y crear una expectativa previsible sobre el contenido; en otros casos (por ejemplo, en un texto de opinión) puede resultar preferible que la presentación de la idea resulte chocante, o sorprendente, o polémica, de modo que se consiga atraer más la atención del lector.

La parte dedicada al desarrollo de la tesis está compuesta por un número variable de ideas. Esta es la parte que presenta un mayor grado de diversidad con respecto a su contenido y organización. Los modos de desarrollo son muchos y muy diferentes, y están en función de la naturaleza misma del tema y del tipo de género discursivo. Por ejemplo, en los textos con predominio de la función argumentativa, el desarrollo debe aportar apoyos, pruebas, datos y argumentos a favor de la tesis que se quiere defender; si se contraponen dos posturas opuestas, la comparación y el contraste ocuparán un lugar central en el desarrollo. Los textos de tipo expositivo ofrecen normalmente detalles, ejemplos o

ilustraciones de lo que se presenta, describen fases de un proceso complejo, o elaboran relaciones de causa y efecto. En todo caso, no hay que perder de vista que el desarrollo, tanto en su forma como en su estructura, debe estar siempre al servicio de la idea principal: de hecho, si al escribir un desarrollo nos encontramos con una idea que no encaja con la tesis, o bien hay que modificar la tesis (de manera que esa nueva idea quede contenida en ella), o bien hay que descartar esa idea como parte integrante de ese párrafo (y quizá dedicarle un párrafo aparte).

El desarrollo de un párrafo no puede ser simplemente una sucesión de ideas: tan importante como las ideas es el modo en que están conectadas. Efectivamente, las ideas tienen que estar ordenadas y jerarquizadas en función de la perspectiva adoptada en el párrafo, y para ello normalmente no basta con presentarlas en secuencia una tras otra: hay que informar al lector del lugar que ocupa cada una de las ideas con respecto a las demás, y de la función que desempeña con respecto a la tesis principal. Para ello están los elementos de conexión: son conjunciones, adverbios y locuciones cuya función es indicar las operaciones cognitivas que deben realizarse para conectar las ideas. Estos son los principales tipos:

- Adición: *además, otra vez, de nuevo, también, igualmente*
- Ilustración: *por ejemplo, esto es*
- Comparación y contraste: *aunque, sin embargo, a pesar de que, incluso si, por un lado, por otro lado*
- Recapitulación: *en resumen, para concluir, en pocas palabras...*
- Secuencia temporal: *antes, después, mientras tanto, al final, entonces...*
- Localización o dirección: *delante, detrás, arriba, abajo, más lejos, enfrente, a la izquierda...*
- Relación lógica: *en consecuencia, como resultado, por esta razón, puesto que, así*
- Perspectiva: *desde el punto de vista externo, desde el punto de vista interno, ...*

Los elementos de conexión no son un adorno superfluo. Deben verse como señales indicadoras para dar sentido a las ideas en función de las intenciones comunicativas. Cada uno de ellos transmite una instrucción específica sobre cómo hay que ensamblar las piezas que forman el contenido. Por ejemplo, la locución *sin embargo* es una señal que alerta de

que la idea que introduce representa una dificultad potencial para lo que se estaba diciendo. La locución *de hecho*, en cambio, indica que la idea que se introduce refuerza lo anterior. De modo semejante, la presencia de *por lo tanto* indica explícitamente que estamos ante una conclusión lógica.

Por último, un párrafo tiene que tener una conclusión. Un párrafo es, como hemos reiterado, una unidad de contenido. El carácter unitario del párrafo tiene que marcarse desde el inicio, y tiene que quedar patente también al final. Hay que indicar al lector que el desarrollo de la idea principal ha concluido y que, por lo tanto, esa sección también termina. La función de la conclusión es, en consecuencia, doble: de un lado, tiene que servir de recapitulación y de resumen de lo que se ha dicho; del otro, tiene que marcar el final de la unidad temática. En los textos formados por más de un párrafo, la conclusión sirve también para marcar la transición y dejar vía libre a la introducción de nuevas ideas.

Este tipo de estructura ternaria resulta particularmente eficaz desde el punto de vista comunicativo, ya que es la que ofrece el contenido en el formato más fácil de consumir y de procesar: se anuncia el propósito comunicativo, se desarrolla y se adereza, y al final se remacha de nuevo. Hay, por supuesto, otras estructuras posibles, pero siempre son variaciones de este tipo básico. Las estructuras alternativas pueden ser muy atractivas, pero también pueden resultar más costosas de interpretar y, por lo tanto, menos eficientes desde el punto de vista de la comprensión. Por ejemplo, un párrafo puede iniciarse con las ideas de desarrollo y presentar la idea principal solo al final, a modo de conclusión. Este tipo de párrafo puede producir un gran impacto, pero también resultará más difícil de procesar desde el punto de vista cognitivo ya que, al carecer de un indicador inicial que centre el tema, obliga al lector a mantener en la memoria de trabajo todas las ideas que se van presentando y solo al final se le ofrece la conexión que las une. Siguiendo con la analogía inicial, este tipo de párrafo se parecería más bien a una tosta, con los ingredientes encima y el pan debajo. Igual que una tosta, este tipo de párrafo puede resultar colorido y atrayente, pero definitivamente una tosta suele ser más

difícil de llevar y de comer que un bocadillo, porque parte de los ingredientes pueden desplazarse o caerse. La estructura ternaria destaca, pues, por su eficiencia comunicativa. No es preciso que en un texto extenso todos y cada uno de los párrafos se ajusten servilmente a ella. Pero, de todas formas, siempre que se abandone esa estructura hay que ser conscientes de ello y haber sopesado las razones que justifican la decisión.

## 2.4 El papel de la gramática

Para terminar estas consideraciones, es preciso reflexionar sobre el papel que la gramática desempeña en todas las tareas de organización textual. No es infrecuente que la reflexión sobre los aspectos gramaticales de la lengua se presente como algo independiente o desligado de las cuestiones de estructura del discurso. De hecho, en los libros de texto, la gramática y las prácticas de redacción suelen ocupar secciones diferentes y apartadas. Y, sin embargo, al no fomentar la relación de estas dos áreas, se está desaprovechando una ocasión inmejorable de darle sentido tanto a la reflexión gramatical en sí misma como a la práctica de la escritura.

Las lenguas no son, en el fondo, más que máquinas de construir significados. Cada uno de nosotros disponemos en nuestro interior de un mecanismo oculto y misterioso que nos permite edificar pensamientos y representarnos internamente todo lo que queramos: lo real y lo irreal; lo pasado, lo presente, lo futuro; lo que nos da placer y lo que nos asusta... No hay límites al poder de representación que nos proporciona la posesión del lenguaje, y tampoco hay límites sobre cuándo, cómo y dónde pensar.

Algunas de las representaciones que formamos en nuestras mentes son privadas y las fabricamos solo para consumo interno: las solemos llamar *pensamientos*, *ideas*, *planes*. Pero en muchas ocasiones, queremos compartir nuestras ideas, nuestros planes y nuestros pensamientos con otros. Para ello tenemos, primero, que exteriorizarlos. Y una vez que se han hecho públicos, se pueden compartir e intercambiar con otras personas. A estas representaciones exteriorizadas las llamamos entonces *discursos*,

*textos, conversaciones*. Y a partir de las representaciones exteriorizadas producidas por otros, nuestros sistemas cognitivos son capaces de invertir el proceso y formar en nuestro interior de nuevo representaciones internas, ensambladas esta vez siguiendo las instrucciones contenidas en las representaciones externas recibidas.

Pues bien, la gramática es precisamente el mecanismo que está en el centro de ese poderoso engranaje. Representa el corazón de la maquinaria productiva y contiene toda la programación necesaria para poder formar representaciones complejas, exteriorizarlas y recuperar las que otros nos transmiten. Quiere ello decir, por tanto, que todas las operaciones textuales y discursivas están hechas, entre otras cosas, de operaciones gramaticales. Los discursos, los textos y las conversaciones se montan a base de unidades lingüísticas, combinadas siguiendo las pautas de la gramática. También la interpretación de los discursos, los textos y las conversaciones pone en marcha el conocimiento de esas mismas pautas gramaticales. Esto no significa, en absoluto, que el producto resultante (esto es, el discurso, el texto, la conversación) sea en sí mismo una unidad gramatical. En este sentido, la construcción de representaciones complejas se parece a la construcción de un edificio. Los materiales de construcción básicos (ladrillos, tejas, cemento) se combinan entre sí con técnicas diferentes y específicas, y siguiendo también procedimientos arquitectónicos determinados. El producto (el edificio ya terminado) ya no es simplemente un material de construcción más, ni un procedimiento arquitectónico más, sino una realidad esencialmente diferente, en la que otras consideraciones ajenas a lo puramente constructivo entran también en juego: consideraciones de uso, de función, de propósito. Lo que diferencia a un hospital de una escuela o de un edificio de pisos no son ni los materiales usados ni las técnicas constructivas empleadas: lo que los distingue es el propósito con que han sido diseñados, las propiedades que se han conseguido gracias a la elección y a la disposición de los materiales, y el uso social al que cada uno de esos edificios está destinado.

Los textos, pues, están hechos de unidades lingüísticas siguiendo procedimientos compositivos propios de la gramática, pero tienen especificaciones y funciones propias, que exceden y desbordan los límites de lo gramatical. Aprender a construir textos eficaces implica dominar los aspectos gramaticales, pero también las convenciones sociales y culturales que definen la vida de los textos.

### 3. *Manos a la obra*

Las reflexiones anteriores han creado el marco en el que encuadrar las actividades didácticas. Como se dijo más arriba, aprender a organizar un texto requiere mucha práctica: una práctica dirigida, presentada de manera explícita y consciente de sus objetivos. A continuación, se proponen algunas tareas específicas que permiten concentrar la atención en aspectos muy concretos de la organización de un texto, casi siempre haciendo abstracción del contenido. Cada ejercicio tiene, pues, un propósito único y no debería utilizarse más que para trabajar una destreza determinada cada vez.

#### 3.1 Descubrir la estructura

Esta primera actividad propone una tarea sencilla de reconocimiento. Se trata de descubrir la estructura de un texto de organización ternaria canónica. En este caso, el texto propuesto consta de un solo párrafo:

##### *Las redes sociales*

Las ventajas de las redes sociales superan a sus posibles peligros. Aunque es cierto que las redes sociales pueden frenar la interacción real con amigos y compañeros, también lo es que proporcionan a los chicos introvertidos o tímidos una nueva manera de conectar y formar relaciones que a menudo les facilita la interacción. El aumento del ciberacoso puede ser otra consecuencia no deseada de las redes sociales, pero los sitios como Facebook también ofrecen a la gente la oportunidad de ampliar sus contactos y sus apoyos. Además, si bien existe el peligro de que los adolescentes y los jóvenes publiquen información o fotografías que podrían dañar su imagen para el futuro personal y laboral, el uso responsable de estas redes permite igualmente construir y mantener relaciones de trabajo extensas y globales. A pesar de que hay un gran número de riesgos y de inconvenientes, cuando se utilizan correctamente, las redes sociales abren innumerables posibilidades beneficiosas.

Esta actividad puede graduarse en tareas parciales con niveles de dificultad crecientes en función de los conocimientos y el nivel de estudio de los alumnos:

- a) Segmentar el párrafo en sus tres partes constitutivas, identificando idea principal, desarrollo y conclusión.
- b) Identificar las ideas que componen el desarrollo. Al tratarse de un texto que expone ideas a favor y en contra de una determinada tesis, es sencillo localizar estas ideas y disponerlas en dos listas enfrentadas, con argumentos a favor y en contra.
- c) Identificar los procedimientos lingüísticos empleados para conectar las ideas del desarrollo. En el presente caso, se trata de descubrir los recursos lingüísticos específicos para presentar dos ideas como contrapuestas y, además, dar más peso a una de ellas. Junto a la tarea de identificación, esta actividad contiene ya el paso previo para iniciar la reflexión lingüística sobre los procedimientos constructivos.

Las respuestas esperables para esta actividad son las siguientes:

- a) Estructura
  - Idea principal: Las ventajas de las redes sociales superan a sus posibles peligros.
  - Desarrollo: Aunque es cierto que las redes sociales pueden frenar la interacción real con amigos y compañeros, también lo es que proporcionan a los chicos introvertidos o tímidos una nueva manera de conectar y formar relaciones que a menudo les facilita la interacción. El aumento del ciberacoso puede ser otra consecuencia no deseada de las redes sociales, pero los sitios como Facebook también ofrecen a la gente la oportunidad de ampliar sus contactos y sus apoyos. Además, si bien existe el peligro de que los adolescentes y los jóvenes publiquen información o fotografías que podrían dañar su imagen para el futuro personal y laboral, el uso responsable de estas redes permite igualmente construir y mantener relaciones de trabajo extensas y globales.
  - Conclusión: A pesar de que hay un gran número de riesgos y de inconvenientes, cuando se utilizan correctamente las redes sociales abren innumerables posibilidades beneficiosas.

b) Ideas:

*Inconvenientes (A)*

- Pueden frenar la interacción real con amigos y compañeros.
- Pueden hacer aumentar el ciberacoso.
- Los adolescentes y los jóvenes pueden publicar información o fotografías que podrían dañar su imagen para el futuro personal y laboral.

*Ventajas (B)*

- Proporcionan a los chicos introvertidos o tímidos una nueva manera de conectar y formar relaciones que puede facilitar la interacción.
- Los sitios como Facebook también ofrecen a la gente la oportunidad de ampliar sus contactos y sus apoyos.
- El uso responsable de las redes permite igualmente construir y mantener relaciones de trabajo extensas y globales.

c) Procedimientos de relación de ideas

- *Aunque A, B.* (Gana B)
- *B, pero A.* (Gana A)
- *Si bien A, B.* (Gana B)

A partir de estas respuestas pueden proponerse ejercicios adicionales: por ejemplo, aportar más argumentos a favor y en contra de la tesis inicial. Desde el punto de vista gramatical, se puede pedir que se amplíe la lista de conectores que se podrían utilizar para contrastar ideas, para concentrarse luego en sus propiedades gramaticales.

### 3.2. Del tema a la tesis

La identificación de la tesis de un texto pone de relieve, de inmediato, la propiedad esencial de las ideas principales: como su propio nombre indica, las ideas principales son ideas, pensamientos completos, y no simplemente conceptos. Una idea principal no es un tema; es una tesis formulada con respecto a un tema. Por eso, en el texto anterior, aunque el título sea *Las redes sociales*, la idea principal no es ‘las redes sociales’. Ese es, en todo



caso, el tema, pero no la tesis. La tesis es ‘las ventajas de las redes sociales superan a sus posibles peligros’.

Uno de los problemas con que se enfrentan los alumnos cuando se les pide que produzcan un texto escrito es que habitualmente se les da un tema, no una tesis. Este problema se encuentra en diversos ámbitos, desde las redacciones sobre ‘la primavera’ hasta las preguntas de examen sobre ‘el ciclo del agua’. Los temas resultan demasiado amplios, demasiado vagos y multifacéticos como para constituir una buena base para producir un texto bien articulado.

En esta actividad se ejercitan las estrategias necesarias para pasar de manera consciente del tema a la tesis, es decir, para convertir un concepto aislado en una idea completa, susceptible de ser desarrollada de manera orgánica y coherente.

Producir tesis (ideas completas) a partir de estos conceptos:

- Mascotas
- Carril bici
- Idiomas en el extranjero
- Medios de transporte
- Comida basura

La tarea básica consiste en utilizar el tema propuesto como base en una predicación completa que lo contenga. En términos gramaticales, la tarea es formar una oración a partir de un sintagma nominal. El sintagma nominal puede ser el sujeto, pero no es necesario que sea así: basta con que aparezca en la oración como un participante destacado. Por ejemplo, a partir del tema ‘mascotas’ o ‘carril bici’ pueden producirse tesis como las siguientes:

Tu mascota revela tu carácter.

Es un crimen tener a las mascotas en un piso.

Las mascotas pueden ayudar a los niños enfermos.

Dos de cada tres mascotas que se regalan en Navidad terminan abandonadas.

Fumar en casa también perjudica a las mascotas.

El carril bici es necesario para proteger a los ciclistas.

Los carriles bici no deberían estar junto a los carriles de los coches.  
Las principales ciudades europeas tienen ya su red de carriles bici.

Las tesis son importantes porque, además de representar la idea principal que da unidad al párrafo, sirven también como guía para desarrollarlo, ya que contienen o anticipan las ideas que van a seguir.

### 3.3. La tesis, en otras palabras

Una vez elegida la idea principal que se quiere desarrollar en el párrafo, es preciso plantearse también cómo presentarla exactamente. No se trata de modificar su contenido, sino de ajustar la perspectiva desde la que se introduce en función de las necesidades comunicativas. La perspectiva de una tesis es muy importante porque condiciona la lectura del resto.

En esta actividad se pretende que los alumnos ejerciten su capacidad de reformulación y paráfrasis, de manera que ganen conciencia de cómo las elecciones léxicas y gramaticales pueden influir en el desarrollo, el carácter y la interpretación de un texto. La idea que tienen que reformular es la siguiente:

Pocas ciudades pueden jactarse de tener 175 museos, y muy pocas poseen, además, una isla entera dedicada a ellos. Berlín puede presumir de ambas cosas.

Estas son algunas de las respuestas posibles:

- Berlín es una ciudad única por sus numerosos museos y por tener hasta una isla entera dedicada a ellos.
- Berlín se singulariza por sus museos. Hay tantos que incluso ocupan toda una isla.
- ¿Se imagina una ciudad con tantos museos que ocupan una isla entera? Esa ciudad existe: Berlín.
- 175 museos; islas enteras que son museos. Ven a Berlín.

Todas estas formulaciones expresan básicamente la misma tesis. Sin embargo, sus efectos son claramente diferentes. Por ejemplo, no es difícil notar que las tesis que adoptan una formulación enunciativa producen un impacto distinto al que producen aquellas que se presentan en forma

interrogativa o imperativa. Por ejemplo, las dos primeras versiones podrían aparecer perfectamente en un informe técnico o en un libro de Geografía; las dos últimas, en cambio, parecen más propias de un folleto turístico. Es interesante, pues, hacer reflexionar a los alumnos sobre estas diferencias: el mismo contenido se puede ofrecer con enfoques distintos y no todos esos enfoques encajan igual de bien en todos los tipos de texto y en todas las situaciones.

Además de analizar las consecuencias discursivas de un tipo de formulación u otra, es interesante asimismo fijarse en los recursos lingüísticos empleados para producir las diferentes versiones. Después de todo, la existencia de paráfrasis y reformulaciones es posible gracias a la existencia de relaciones de significado en el ámbito léxico (relaciones de equivalencia y de inclusión) y también en el ámbito sintáctico. En consecuencia, ser capaces de producir una paráfrasis requiere conocer y dominar estos aspectos del conocimiento lingüístico. Por ejemplo, comparemos las dos primeras reformulaciones, concentrándonos en las estrategias empleadas para transmitir contenidos equivalentes. La idea de ‘ser única’ se comunica por medio de un adjetivo (*única*) en la primera versión, y por medio de un verbo, *singularizarse*, en la segunda. Para marcar el carácter *excepcional* de Berlín por el hecho de tener tantos museos, en la primera versión se dice *hasta una isla entera*, y en la segunda, en cambio, se dice *incluso toda una isla*. Se trata, nuevamente, de dos maneras diferentes de expresar un mismo contenido. Esto conduce a la reflexión sobre el significado de *hasta* y de *incluso* como adverbios focalizadores, y también a la equivalencia entre *una isla entera* y *toda una isla* -una equivalencia que no explota las relaciones léxicas, sino las posibilidades de dos construcciones sintácticas-.

El interés de saber producir formas alternativas de expresar un mismo contenido estriba, por tanto, en la capacidad de cada una de ellas para evocar situaciones discursivas diferentes. Las formulaciones interrogativas e imperativas suelen resultar atractivas porque interpelan

de manera directa al lector y lo hacen sentirse como parte central del proceso comunicativo. Este efecto, sin embargo, no siempre resulta deseable, particularmente en los tipos de géneros discursivos en los que se busca precisamente la neutralidad y la despersonalización.

### 3.4. De la tesis al desarrollo

La tesis debe resumir y englobar los elementos que se quieran elaborar. La inspiración para desarrollar el texto tiene que venir, pues, de la formulación misma de su tesis. Cuando se hace así, la coherencia textual es el resultado natural de la unidad temática en torno a una idea única, y no algo impuesto desde fuera.

En esta actividad se proponen diferentes tesis y se pretende que los alumnos identifiquen en cada una de ellas los temas que tendrían que servir de base para desarrollar la idea principal.

- a. *Las ventajas de las redes sociales superan a sus posibles peligros.*
- b. *Las mascotas pueden ayudar a los niños con enfermedades.*

Una buena estrategia para identificar los temas que deben desarrollarse consiste en identificar los conceptos que intervienen en la tesis y hacerse preguntas sobre cada uno de ellos. Tomemos la tesis a) y subrayemos los conceptos que contiene: ‘ventajas’, ‘redes sociales’, ‘superar’, ‘peligros’. El desarrollo de esta tesis exige, pues, que respondamos a preguntas como las siguientes: ¿Qué son y para qué sirven las redes sociales? ¿Cuáles son sus aspectos positivos? ¿Cuáles son sus aspectos negativos? ¿Cómo podemos valorar el peso relativo de unos frente a otros? Si nos fijamos bien, estas son las preguntas a las que el párrafo del ejercicio 1 daba respuesta.

Si tomamos ahora la tesis b) los conceptos clave son los siguientes: ‘mascotas’, ‘ayudar’, ‘niños’, ‘enfermedades’. Cada uno de estos conceptos, a su vez, suscita nuevas preguntas: ¿Qué tipo de mascotas pueden ser más útiles? ¿Qué tipo de ayuda pueden proporcionar? ¿Qué tipo de enfermedades se pueden beneficiar del contacto con animales? ¿Son

iguales los efectos en todos los niños? ¿Hay ejemplos de terapias específicas que utilicen esta estrategia?

Es importante entender que la búsqueda de preguntas a partir de conceptos no es muy diferente, en el fondo, de la estrategia que hemos utilizado anteriormente para convertir un tema en una tesis: se trata siempre de tomar un concepto, representado básicamente por un sintagma nominal y enmarcarlo en una predicación, es decir, en una estructura oracional completa.

### 3.5. Reciclaje de textos

La propuesta didáctica que estoy presentando se basa en la idea de que para entrenarse en la tarea de escribir es importante al principio separar los aspectos organizativos de los aspectos de contenido. Desde esta perspectiva, el reciclaje de textos resulta una estrategia sencilla y muy conveniente para liberar a los alumnos de la presión para encontrar ideas, de modo que puedan concentrarse en la estructura de sus textos. La estrategia es bien simple: se toma un texto, se desteje (es decir, se desmontan sus piezas) y con esos mismos hilos se teje un texto nuevo. Además de proporcionar ya todos los materiales necesarios, el reciclaje de textos permite mostrar fácilmente que, con una organización adecuada, cualquier texto puede mejorar: cuanto peor resulte el texto que se va a reciclar, más potentes resultarán los efectos que una organización adecuada puede lograr. Y permite mostrar, igualmente, que el tratamiento lingüístico que se dé a los materiales es capaz de lograr piezas con propiedades diferentes.

Para practicar, podemos tomar el texto de Manolito de la tira de Quino que aparecía en las páginas iniciales, y que se repite a continuación (normalizado ortográfica y sintácticamente):

La primavera agarra y empieza el 21 de septiembre y se termina cuando todos empiezan con las compras de Navidad y Año Nuevo. A las plantas les salen las hojas y muchas flores y la gente ya pide más Coca-Cola y

Pepsi, etc, y de las demás bebidas y cerveza y jamón también. Los negocios cierran más tarde porque ya no es tan oscuro tan temprano como en invierno, que a las siete y media ya no se vende nada y en cambio la primavera es la mejor estación, así que todos andamos mucho más contentos con la primavera con la llegada de ella.

La primera pregunta que cabría hacerse es la de por qué este texto resulta tan malo. Podría parecer que la respuesta es evidente: las ideas que contiene no son en absoluto interesantes. Sin embargo, creo que la razón principal no es esa. En mi opinión lo que le ocurre al texto es que carece de estructura: no hay una idea directriz que se desarrolle de manera articulada, sino varias ideas inconexas, que no parecen conducir a ninguna parte. Estas mismas ideas, puestas al servicio de una tesis explícita y organizadas adecuadamente, darían como resultado un texto quizá no muy brillante, pero al menos comunicativamente mucho más organizado y eficaz.

Para mostrarlo, el primer paso es destejer el texto para extraer las ideas que contiene:

- La primavera empieza el 21 de septiembre.
- La primavera termina cuando todos empiezan con las compras de Navidad y Año Nuevo.
- A las plantas les salen las hojas y las flores.
- La gente ya pide más bebidas: Coca-Cola, Pepsi y cerveza
- La gente pide más jamón.
- Los negocios cierran más tarde
- Ya no es tan oscuro como en invierno
- En invierno a las siete y media ya no se vende nada.
- La primavera es la mejor estación.
- Con la llegada de la primavera todos andamos mucho más contentos.

A partir de esta lista de ideas, la siguiente tarea es encontrar puntos en común entre ellas. Para lograrlo, hay que identificar los conceptos de cada idea e intentar relacionarlos con los de otras frases con el fin de descubrir coincidencias. Cuando lo hagamos, veremos que hay algunos conceptos que se repiten en varias frases: la idea de comprar, la idea de los cambios estacionales, y los límites de la primavera. Se pueden, por lo tanto, reunir las ideas alrededor de tres polos temáticos diferentes:

### ‘Comprar’:

- ...todos empiezan con las compras de Navidad y Año Nuevo.
- La gente ya pide más bebidas: Coca-Cola, Pepsi y cerveza
- La gente pide más jamón.
- Los negocios cierran más tarde
- En invierno a las siete y media ya no se vende nada.

### ‘Cambios estacionales’:

- A las plantas les salen las hojas y las flores.
- Ya no es tan oscuro como en invierno
- Con la llegada de la primavera todos andamos mucho más contentos.

### ‘Límites temporales’:

- La primavera empieza el 21 de septiembre.
- La primavera termina cuando todos empiezan con las compras de Navidad y Año Nuevo.

Lo que este análisis sencillo muestra es que en el texto se presentan, mezcladas y sin jerarquía, ideas que pertenecen a tres familias diferentes. La siguiente tarea consiste en tomar una de estas familias de ideas y convertirla en la idea principal del texto, de modo que las demás ideas, si se utilizan, se presenten subordinadas a esta, es decir, al servicio de esa única tesis.

Tomemos como tema el concepto de ‘comprar’. Si examinamos con atención las ideas que hemos escrito debajo de esta etiqueta, veremos que aún podemos precisar un poco este concepto en la dirección de ‘aumento del consumo’. Efectivamente, en la mayoría de las frases se han utilizado fórmulas lingüísticas para indicar el aumento: *la gente pide más bebida, pide más jamón, los negocios cierran más tarde*. A partir de este tema se puede construir la tesis del texto: ‘La primavera hace aumentar el consumo’. Una vez elegida la tesis, el resto de las ideas del texto deben subordinarse a ella y presentarse como apoyos que la ilustran. Con estas premisas, el texto resultante podría quedar, más o menos como sigue:

Con la llegada de la primavera aumenta el consumo. La primavera comienza el 21 de septiembre. En invierno los negocios tienen que cerrar pronto porque enseguida está oscuro y no se vende nada; en cambio, en

primavera los días se hacen más largos y los negocios pueden cerrar más tarde. Aumentan sobre todo las ventas de bebidas (Coca-Cola, Pepsi y cerveza) y también de jamón. La primavera termina con las compras más grandes: las de Navidad y Año Nuevo. Para los comerciantes, la primavera es la mejor estación del año.

Las ideas contenidas en esta versión son esencialmente las mismas que en el texto original, pero el resultado es bien diferente. El párrafo ofrece ahora al lector una idea concreta y la respalda con hechos y con datos también concretos, para llegar a una conclusión lógica y esperable a partir de los datos aportados. De la lista inicial de ideas, solo se ha descartado una: la idea de que a las plantas les salen las hojas y las flores, que no resulta relevante para el tema tratado. El resultado es un texto ordenado, con una dirección comunicativa determinada, que lo hace comprensible y comunicativamente eficaz.

La organización anterior, por supuesto, no es la única posible. A partir de las mismas ideas podemos ensamblar un texto diferente con una orientación y un propósito comunicativo distintos. Para ello, tomemos ahora como idea central la de los ‘cambios estacionales’. Para hacer este tema más concreto, tomemos la relación de estos cambios estacionales con el estado de ánimo. La tesis del texto puede ser “Con la llegada de la primavera, todos andamos mucho más contentos.” La tarea consiste ahora en subordinar las demás ideas a esta tesis inicial.

He aquí dos versiones posibles del mismo texto para ilustrar el resultado:

Con la llegada de la primavera, todos andamos mucho más contentos. La primavera comienza el 21 de septiembre. A las plantas les salen las hojas y las flores y ya no se hace oscuro tan temprano como en invierno. Hay más actividad en la calle: los negocios cierran más tarde y la gente sale más a tomar algo: Coca-Cola, Pepsi, cerveza, jamón... La primavera termina con las compras de Navidad y Año Nuevo. Para mí, la primavera es la mejor estación del año.

¡Cómo nos anima la primavera! Desde el 21 de septiembre, parece que el mundo se transforma. El día se va alargando y ya no se hace oscuro tan temprano como en invierno. A las plantas les salen las hojas y las flores. Y también nosotros estamos más activos: la gente compra más, sale más a tomar algo y hasta los negocios cierran más tarde. La primavera culmina



con uno de los momentos más alegres: la Navidad y el Año Nuevo. Para mí, la primavera es la mejor estación.

Nuevamente, las ideas no han cambiado, pero sí el sentido que cobran en función de la tesis del texto y del modo en que el contenido se subordina a ella. Estas dos versiones resultan, de nuevo, comprensibles y eficaces: transmiten un punto de vista concreto y lo apoyan con datos. El cambio que se ha producido con respecto al texto de Manolito es sustancial y visible, y, sin embargo, apenas se han modificado las ideas. La transformación y el milagro son resultado de la manera de articular el contenido.

#### *4. Reflexiones finales*

La idea principal que se ha desarrollado en este trabajo es que la escritura tiene una vertiente técnica que puede aprenderse. El aprendizaje de los aspectos estructurales debe hacerse de manera independiente del contenido. Mi propuesta central es, pues, partir de contenidos dados para poder focalizar la atención en los aspectos estructurales.

La organización de los párrafos no es algo externo a ellos e impuesto desde fuera; al contrario, sigue pautas estables que emanan de su propia lógica interna. Como unidad mínima de contenido de un texto escrito, el párrafo presenta y desarrolla una idea. Identificar las tesis, saber crear tesis a partir de temas, saberlas parafrasear y reformular son destrezas básicas de dominio del idioma que repercuten en la manera de organizar y desarrollar textos escritos eficaces.

Nos hemos centrado fundamentalmente en párrafos que son, a la vez, textos completos. Hay que subrayar que todo lo dicho se aplica, por supuesto, también a los párrafos cuando estos forman parte de un texto más extenso y más complejo: en un texto de varios párrafos, cada uno de ellos debe tratar una idea, y esta idea se puede desarrollar siguiendo las pautas indicadas. La conexión entre textos y párrafos no se agota ahí: los mecanismos y las claves de la estructura y la organización de un párrafo se aplican también a los textos complejos. La organización interna de los párrafos se puede aplicar a la de los textos:

PÁRRAFO	TEXTO
Idea principal	Introducción
Desarrollo	Desarrollo
– Idea 1	– Sección 1
– Idea 2	– Sección 2
– Idea 3	– Sección 3
Conclusión	Conclusiones

Los textos presentan, en consecuencia, una estructura fractal, en la que las partes y el todo tienen una organización paralela a diferente escala.

El trabajo de articulación textual permite potenciar el dominio de los recursos lingüísticos en un contexto determinado y con una finalidad determinada: la de ajustar lo escrito a las necesidades comunicativas (destinatario, efectos comunicativos, género, etc.). En este sentido, la reflexión sobre los recursos lingüísticos (gramaticales, léxicos, etc.) cobra un nuevo sentido y se coloca al servicio de unas competencias específicas: las de crear y compartir representaciones.

Las lenguas son máquinas muy sofisticadas y potentes, que nos permiten construir representaciones. Nuestra tarea y nuestra responsabilidad como docentes es conseguir que los alumnos ajusten y configuren bien las suyas para poder transmitir sus ideas, y entender las de los demás, de manera eficaz y eficiente.

## 5. *Lecturas recomendadas*

CAMPS, ANNA (ed.). (2003): *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Graó.

CARLINO, PAULA. (2005): *Escribir, leer y aprender en la universidad: una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

CASSANY, DANIEL. (1995): *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.

FONTICH, XAVIER. (2016): “L1 Grammar Instruction and Writing: Metalinguistic Activity as a Teaching and Research Focus”, *Language and Linguistics Compass* 10/5: 238–254,

KANE, THOMAS S. (2000): *The Oxford Essential Guide to Writing*. Nueva York: Berkley Books.

MILIAN, MARTA. (2005): “Reformulation. L1”, *Educational Studies in Language and Literature* 5/3: 335–51.

MONTOLÍO, ESTRELLA (coord.). (2000): *Manual de escritura académica* (2 vols.). Barcelona: Ariel.