

PROPUESTA METODOLÓGICA PARA FAVORECER LA COMPRENSIÓN LECTORA MEDIANTE EL TRABAJO CON LA TIPOLOGÍA DE TEXTOS LITERARIOS

COMPRENSIÓN LECTORA MEDIANTE EL TRABAJO CON TEXTOS LITERARIOS

AUTORES: Yamirlis Gallar Pérez¹

Marianny Hernández Batista²

Enrique Aurelio Barrios Queipo³

Lluís Raimon Bonet Salazar⁴

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: yamirlis.gallar@uisek.edu.ec

Fecha de recepción: 14 - 06 - 2019

Fecha de aceptación: 11 - 08 - 2019

RESUMEN

Este artículo de revisión aspira a contribuir al debate educativo sobre los problemas relacionados con la enseñanza de la lectura y la comprensión lectora. Se presenta una propuesta metodológica para favorecer la comprensión lectora mediante el trabajo con la tipología de textos literarios, a partir de operadores que la convierten en conocimiento de acceso a la semántica del texto. La propuesta se fundamenta desde los presupuestos del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de las lenguas y de la concepción de la enseñanza aprendizaje de la lectura como un proceso de atribución de sentidos al texto. Finalmente se ofrecen argumentos para la discusión de la propuesta y la invitación a transformar la manera en que se dirigen las actividades de lectura en función de la comprensión lectora

PALABRAS CLAVE: lectura; comprensión lectora, tipos de textos.

METHODOLOGICAL PROPOSAL TO ENCOURAGE READING UNDERSTANDING THROUGH WORKING WITH THE TYPOLOGY OF LITERARY TEXTS

ABSTRACT

¹ Doctora en Ciencias Pedagógicas. Directora Pedagógica y de Estudios Generales. Universidad SEK. Ecuador.

² Ingeniera Informática. Especialista en Gestión Documental. Profesora de la Universidad de Las Tunas. Cuba. E-mail: mariannyhb@ult.edu.cu

³ Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Universidad SEK. Ecuador. E-mail: aureliobq87@gmail.com

⁴ Licenciado en Psicología. Doctor en Actividad Física y Deporte. Universidad Internacional SEK. Ecuador. E-mail: raimon.salazar@uisek.edu.ec

This revision article aspires to contribute to the educational debate about the problems related with the teaching of the reading and the reading comprehension. A methodological proposal is presented to favor the reading comprehension from the work with the typology of literary texts with operators that turn it into knowledge to allow the access to the semantics of the text. It is based on the presuppositions of the cognitive, communicative, and sociocultural approach of the teaching of languages and the conception of teaching learning of reading as a process of attribution of meanings to the text. Finally, arguments are offered for the discussion of the proposal and the invitation to transform the way in which reading activities are guided by reading comprehension.

KEYWORDS: reading; reading comprehension; types of texts.

INTRODUCCIÓN

El acto de la lectura es una actividad humana de extraordinaria importancia porque le permite al sujeto ir más allá de sí mismo en el tiempo y en el espacio. Influye en los procesos psíquicos de la personalidad, tanto del pensamiento como de la esfera afectiva. Contribuye a la educación en valores por constituir el dominio del idioma un medio de expresión de las ideas, los sentimientos y reflejo de los modos de actuación de los individuos. De acuerdo con Martí (1975) “la lectura estimula, enciende, aviva, y es como soplo de aire fresco sobre la hoguera resguardada...” (p.21).

Esta idea martiana revela el valor que tiene para todo sistema de educación el aprendizaje y la estimulación de la lectura en los escolares. En este sentido es significativo despertar la emotividad, delicadeza, hacer comprender la belleza de la vida, de la naturaleza y de los hombres, al apreciar el texto con criterio más sensible y artístico.

La enseñanza de la lectura como premisa esencial favorece el acceso del ser humano a una gran parte de la cultura, facilita el aprendizaje de un sistema de conocimientos, habilidades, valores artísticos y comunicativos. Prestigiosos investigadores tienen aportes significativos sobre el acto de la lectura y su enseñanza, que a partir de la década del 70, se dirigen hacia el estudio del lenguaje en las condiciones reales de comunicación entre los que se destacan Mañalich (1989), Cassany (1999), Roméu (2003), Ruiz (2005) y Montaña & Abello (2010), quienes asumen el estudio de la lengua con una perspectiva semántico – comunicativa; Cassany (1999) además, aborda el tratamiento al texto desde la utilización de diferentes técnicas y procedimientos.

Al ahondar en el estudio del texto literario, se consultaron materiales teóricos y didácticos de García (1995), Solé (1996; 2003), Colomer (1996), Gayoso (2003), Arias (2003), Rodríguez (2005). Los estudios mencionados permiten identificar un cambio en la concepción del proceso de enseñanza – aprendizaje de la lectura, al comprenderla como proceso y no solo como producto (Vallés, 2005). Se refieren a metodologías que debe seguir el maestro para dirigir el proceso de

lectura sin énfasis en diferenciar el tratamiento didáctico atendiendo a la naturaleza del texto, que si se puede encontrar en León (1991) y en Escudero & León (2006). Estas contribuciones de la ciencia del lenguaje y las referidas a la enseñanza de la lectura constituyen bases teóricas para el tratamiento en el ámbito pedagógico y didáctico que se propone en el presente trabajo.

A juicio de la autora del presente artículo, resulta necesario enfrentar el tratamiento a los diferentes tipos de textos con una perspectiva didáctica que le permita al maestro y al escolar primario la movilidad intelectual y social, proporcionada desde cada uno de los textos que sean abordados en el currículo. Necesidad remarcada por la trascendencia de la lectura en el proceso de la interiorización de la cultura (Roméu, 2007).

DESARROLLO

La diversidad textual refleja no sólo una visión del mundo, sino que además proporciona valores, costumbres, formas de pensamiento, validos tanto para interpretar la realidad, como para producir significados. La tipología diversifica las lecturas. Su existencia y el dominio de determinadas características ofrecen propósitos diferentes, estados de reflexión, motivos, mecanismos de autoconocimiento que influyen en su interacción con el texto y estimulan su interés por la lectura.

El tratamiento didáctico que reciben los textos literarios en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la lectura en la Educación Primaria por lo general no es diversificado (Rosas, M., Jiménez, P.; Rivera, R. & Yanez, M, 2003) (Iriarte, 2009), su concepción se reduce al reconocimiento de la habilidad identificar el tipo de texto, que no aporta conocimientos al proceso lector. Sanjuán (2011) refiere esta problemática de esta manera; "...los enfoques metodológicos todavía dominantes, [...] siguen favoreciendo un acercamiento excesivamente formalista o conceptual al texto literario que fácilmente deja fuera las conexiones personales entre el lector y el texto, cuestión que también abordan Munita y Pérez (2013). A esto se une al decir de Iriarte (2009) "la escasez de materiales específicos y en la falta de propuestas metodológicas claras para su trabajo en el aula" (p.187).

La tipología del texto literario debe ser un conocimiento condicionante en el proceso de la lectura en la Educación Primaria que sirva como punto de partida, que precise, conduzca y defina con objetividad los procesos de percepción, comprensión y construcción de los significados del texto que se estudia. La tipología del texto literario, al convertirse en conocimiento condicionante permite el acceso a la semántica del texto; reviste una importancia funcional para resolver situaciones de la vida diaria, puesto que pone en contacto a los escolares primarios con modelos literarios representativos del arte y la literatura a lo largo de su evolución histórico - cultural.

Es válido para el proceso de enseñanza - aprendizaje de la lectura el reconocimiento por parte de los maestros de las nociones sobre la diversidad

textual, puesto que la estructura del texto ofrece indicadores esenciales que permiten anticipar la información que contiene, facilitan su interpretación, mejoran la formulación de preguntas y respuestas en clases. Según León et al (2009) “los tipos de texto contienen [...] diferentes tipos de conocimientos y éstos, a su vez, producen distintos tipos de comprensión” (p.128). No se trata de ilustrar y/o identificar solamente que es una poesía o un cuento (vista como una habilidad intelectual), sino que el maestro debe enseñar, cómo se caracteriza cada uno de los textos literarios que se analizan en clases, para favorecer su mejor comprensión y hacer consciente al escolar lector del beneficio de utilizar las mismas claves que usa el autor de la obra para atribuir y/o construir significados.

El éxito de concebir la tipología del texto como un conocimiento condicionante en el proceso de la lectura radica en que el maestro, al enseñar, no analice la tipología como una habilidad asociada a la identificación del texto, sino que logre incorporar en sus escolares destrezas que le permitan el logro de la habilidad de la identificación del tipo de texto a partir de sus características, intencionalidad del autor, la expresividad y las palabras claves genéricas, operadores de la tipología del texto que constituyen el conjunto de categorías y habilidades asociadas a la diversidad de textos. Operadores que disponen al escolar hacia la actitud reflexiva cuando se enfrenta al texto literario. (Ver figura 1)

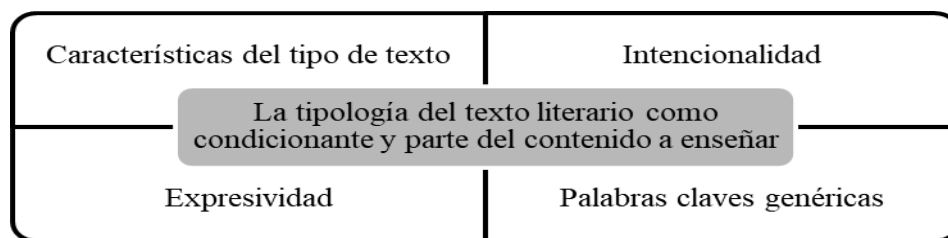


Figura 1. Operadores de la tipología de textos. Elaboración propia.

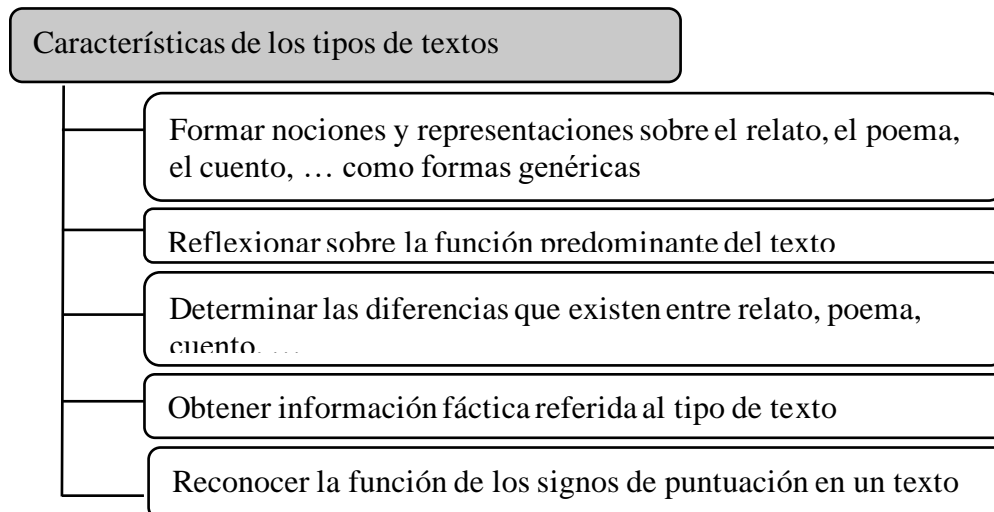


Figura 2. Elementos a enseñar del operador Características de los tipos de textos. Elaboración propia.

El conocimiento de las características de los tipos de textos se convierte en un elemento importante a tener en cuenta por el estudiante lector. Su apropiación presupone percibir en distinta medida ciertas nociones literarias como el tema (¿de qué trata la obra?), el argumento, los personajes y su actuación, los hechos y sus relaciones, el ambiente natural o social en que se producen; pueden observar determinadas formas de elocución; tener un dominio de las especificidades que las distinguen con respecto al lenguaje, personajes, ritmo, melodía, recursos expresivos, signos de puntuación, reiteración; diferenciar ciertas clasificaciones genéricas, es decir, su asimilación permite lograr el dominio tanto del contenido como de la forma del texto. (Ver figura 2)

La intencionalidad y/o finalidad del texto depende de la actitud de quien lo produce, respecto a los objetivos que persigue en concordancia con la función social del texto (la de comunicar un conocimiento, de informar, de representar, de persuadir, de argumentar); la intencionalidad específica de un texto se explica en los términos de la direccionalidad de todo fenómeno psicológico y, por ende, de un texto como expresión de la espiritualidad de su autor que se sustenta en la función social del texto. (Ver figura 3)

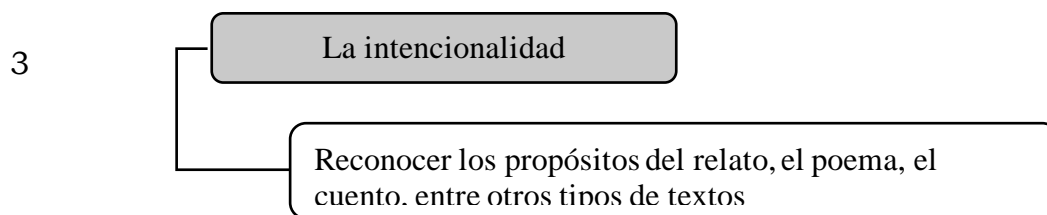


Figura 3. Elementos a enseñar del operador Intencionalidad de los textos. Elaboración propia.

El reconocimiento de las palabras claves genéricas derivadas de sus conocimientos previos alertan al estudiante, le permiten reconstruir la forma del texto para garantizar el acceso al contenido de este. Los guiones, signos de puntuación, título, números o letras, letras mayúsculas, cursivas, negrillas, subrayados, paréntesis, comillas. Constituyen signos que, por lo general, ofrecen claves al estudiante lector para la atribución del significado, señalan el orden y la relevancia de los enunciados en el texto. (Ver figura 4)

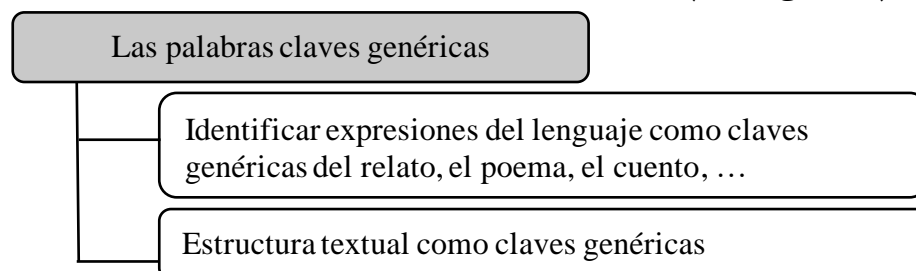


Figura 4. Elementos a enseñar del operador Palabras claves genéricas. Elaboración propia.

La expresividad estilística es otro de los componentes indispensables para tener en cuenta en el tratamiento didáctico, se manifiesta en la lectura oral al establecerse la interacción entre el lector y el autor, mediante el texto. El lector

percibe vivencias que se expresan en los diferentes matices emocionales que experimenta y que le permiten la comprensión del texto; radica en la atribución de los tonos que se adquieren mediante las vibraciones de la voz y su intensidad en la lectura, proporcionándole el sentido personal, la afectividad de lo que lee en función del contenido significativo y emocional del texto. (Ver figura 5)

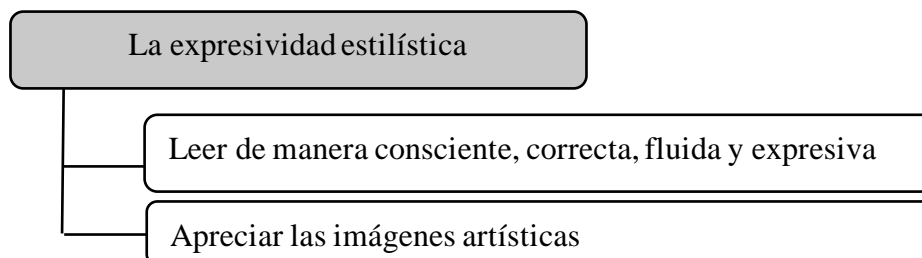


Figura 5. Elementos a enseñar del operador Expresividad. Elaboración propia.

La tipología propicia que el estudiante pueda realizar adecuadamente el análisis del texto literario en el proceso de la lectura, en calidad de un componente funcional que interactúa solidariamente tanto en la comprensión, como en la construcción, al descubrir el texto como un modelo productivo. En la medida que los estudiantes revelen la funcionalidad de las estructuras, simultáneamente participan en el proceso de construcción de sus propios significados, a través de las vías que se propongan para interactuar con la diversidad de textos y sus principales rasgos distintivos, lo que les permitirá tanto descubrir los significados profundos como los medios lingüísticos empleados en función del tipo de texto. A continuación, las ideas claves de la propuesta:

- Considerar la tipología de textos como conocimiento condicionante del proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura sirve como punto de partida, precisa, rige y define con objetividad el análisis de los procesos de comprensión, análisis y construcción de los significados del texto. Ofrece propósitos para la reflexión, motivos, que estimulan interés por la lectura.
- En el proceso de adquisición de la tipología del texto, los escolares se apropian de las características del tipo de texto, la intencionalidad, palabras claves genéricas y la expresividad, a partir de los componentes funcionales: comprensión, análisis y construcción.
- Los elementos con los que opera la tipología se forman junto con otros conocimientos: la estructura y el contenido del texto, la elaboración de preguntas, la caracterización de los personajes, el reconocimiento de las partes, la selección de la idea esencial.
- Permiten reconocer y seleccionar aquellos tipos de textos que los estudiantes deberán ser capaces de manejar. Proporcionan las vías para extraer de los textos estructuras y formas de organización que los estudiantes deberán conocer y dominar.

- El texto literario asiste al lector, sirviéndole de pauta para identificar indicios temáticos, modalidad de estilo, ubicación y tipo de emisor, posición de los personajes, peculiaridades del lenguaje poético a través de la aportación de datos, indicios y estímulos.

Para el análisis de la tipología del texto literario el maestro debe tener en cuenta la relación lector-texto-contexto, que exige tomar en consideración las dimensiones del acto lingüístico: sintaxis, semántica y pragmática, justo para establecer la relación entre el significado-sentido en diferentes contextos al convertir al escolar lector en un ente activo, reflexivo, crítico e independiente.

La comprensión se lleva a cabo cuando los conceptos y el lenguaje del autor se relacionan estrechamente con los conocimientos previos del lector, con su experiencia anterior. El lector debe establecer las necesarias relaciones entre la información que posee en la estructura cognitiva de su memoria a largo plazo y la nueva que le proporciona el texto como plantea Vallés (2005) “comprender adecuadamente le permite seleccionar la información, valorarla, resumirla, clasificarla, distinguir lo fundamental de lo secundario, almacenarla en su memoria a largo plazo en forma de esquemas de conocimiento, que posteriormente será mejor recordada en forma de conocimientos previos, porque su almacenamiento se ha producido con significación.” (p.50)

En este proceso de atribución de sentidos al texto, dirigidos al descubrimiento de sus intenciones, se procede a través del análisis de la estructura y las ideas, o sea, su macroestructura semántica y formal, también a través de la relación entre comprensión lectora, decodificación y comprensión oral (Infante, Coloma y Himmel, 2012). En esta actividad el maestro debe saber, cómo proceder para hallar sucesivamente los referentes del texto, de tal manera que sea el punto de partida más objetivo: las interrogantes se van graduando por los niveles de complejidad desde la estructura literal hacia el descubrimiento del sentido explícito, deducido como la inferencia; esta organización permite trazar la dirección hacia la interrogante qué dice, a partir de esta pregunta podemos acceder a las variadas incógnitas planteadas como exigencia: ¿cómo lo dice? y ¿con qué intenciones?, ¿qué opino del texto?, ¿qué vigencia tiene este texto en las condiciones actuales?, ¿en qué otros textos se plantea la misma problemática?, ¿qué soluciones fueron ofrecidas por otros autores?, en función de delimitar las etapas de la aproximación al análisis literario desde la estructura literal hasta el develamiento de distintas formas de intertextualidad.

Asimismo, el reconocimiento de la superestructura formal resulta muy importante para la atribución de significados, es decir, mediante las características del medio representativo expresivo del contenido; esto es, de la estructura de la obra y del lenguaje que emplea el autor. Éste, para expresar su pensamiento y su valoración emocional de la vida, organiza y correlaciona en una estructura determinada los elementos de la realidad objetiva y emplea disímiles procedimientos lingüístico- literarios que atañen tanto a las formas elocutivas, como a los recursos expresivos con que se construyen las imágenes o representaciones artísticas de la realidad.

La construcción de nuevos significados puede lograrse en la medida que el escolar comprenda los diferentes textos literarios y la significación del tema sobre el cual habla o produce. De esta manera, la relación entre la tipología, la comprensión, el análisis y la construcción de significados deviene en forma de proceder, desde el primer proceso de percepción condiciona al escolar para que asimile el proceso de comprensión, a partir del análisis del contenido y la forma que el texto brinda para motivarlo a fin de que construya nuevos significados (orales o escritos).

Argumentos para la discusión

Cuando se revisa la producción científica actual alrededor del tema comprensión lectora se advierte variedad de posiciones teóricas y a veces el empleo de diferentes términos para referirse a una misma categoría, para ganar claridad al respecto se iniciará este epígrafe estableciendo precisiones en cuanto a las categorías empleadas en el artículo: texto, comprensión lectura, géneros literarios y tipos de textos.

El texto se comprende como una unidad básicamente derivada de un proceso semántico, inscrito en un marco social significativo (Gómez, 2001), adquiere sentido, además, en un intercambio de significados mediante un proceso continuo de elaboración y no como un acto aislado de la influencia del contexto social, de ello precisamente depende su sentido. Se asume lo aportado por Roméu (2003), al considerar el texto “como cualquier enunciado comunicativo coherente, portador de significados, que se expresa en un contexto determinado, con una intención y finalidad definidas, para lo cual el emisor se vale de determinados medios funcionales” (p.7).

El texto es un acto comunicativo y todo acto se revela como un proceso de interacción social, en el que prima el contexto como eslabón determinante en el proceso de comprensión como generación de sentidos; toda actividad dirigida a la comprensión e interpretación de los mensajes se centra en la indagación sobre la intencionalidad como la direccionalidad de todo proceso psicológico. Esta manera de analizar el texto para su comprensión por el estudiante proviene del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura Roméu (2007).

Para Roméu (2003), la comprensión de la lectura “es un proceso complejo en el que el lector atribuye significados al texto, realiza una derivación informativa textual, cuya eficiencia dependerá de la interacción que el sujeto pueda establecer entre sus conocimientos previos y la nueva información que recibe” (p.7). La sociolingüística señala que la lengua y el ser social conforman una unidad dialéctica. El proceso de enseñanza - aprendizaje no puede desconocer esta perspectiva social por su condición básica en la creación de los sentidos del texto, tanto desde el punto de vista de su producción como su comprensión e interpretación.

Para el maestro enseñar a leer (comprender), teniendo en cuenta la tipología del texto literario, significa que debe planificar las tareas docentes en relación con

las características de los textos, las experiencias de los estudiantes y el contexto sociocultural, para estimular en ellos la necesaria motivación por la lectura, en aras de su realización como sujetos sociales con sus intereses cognoscitivos y afectivos. El papel del docente en el logro de la comprensión de la lectura por los estudiantes también es remarcado por Gómez & Silas (2012) cuando dicen: “los profesores pueden ayudar a la comprensión al modelar los pasos para lograrla, proporcionar la práctica estructurada, dar ejemplos y retroalimentar” (p.137).

Al clasificar los textos se utilizan los términos tipo y género sin distinciones, de modo que es necesario precisar que se asume el género como “particularidades permanentes de la estructura compositiva de las obras literarias, que se repiten en el curso de un largo proceso de desarrollo de las bellas letras y clasifican sus producciones en grupos relativamente homogéneos” (Timoféiev 1979, p. 291). Las condiciones históricas, nacionales y sociales determinan la diversidad de las formas genéricas, ello justifica la aparición del chat, el email, el foro y otros de naturaleza electrónica.

En cuanto a los tipos de textos “se alude a una designación teórica de una forma concreta del texto, descrita y definida dentro del ámbito de una tipología textual (Grass 2003, p.5). Alexopoulou (2010) los define como repertorio cerrado de formas.

El trabajo con el tipo de texto en la enseñanza de la lectura ha sido abordado por Álvarez (1996) al considerar que, “el proceso de enseñanza de la lectura exige cada vez más con mayor urgencia, del diseño de estrategias didácticas eficaces que partan de una modelación análoga a la complejidad de la lectura [...], tanto en su diversificación tipológica como en su estructura peculiar” (p.67). Es significativo el análisis realizado por este autor sobre el proceso de la lectura, sobre todo en la utilización de la tipología de textos asociada al uso de estrategias para desentrañar su estructura en función de los significados.

En la propia medida en que el estudiante se socialice con esa diversidad textual, es pertinente recordar lo planteado por Solé (1996) “los tipos de textos funcionan en el lector como esquemas de interpretación” (p.84). Esto significa que en el proceso de enseñanza aprendizaje se debe promover determinadas actitudes según el tipo de texto, a través de las que el sujeto lector debe percatarse de que en la lectura del cuento, el propósito va dirigido a unos contenidos y no a otros, por ende, para lograr la meta propuesta el maestro debe actualizar los procedimientos didácticos a favor de una lectura más ágil y productiva.

La lectura como contenido es portadora de ideas y valores, reflejos del inconsciente individual y colectivo de los pueblos, lo que potencia la cultura del estudiante, entendida como un conjunto de tradiciones, manera de pensar, sentir y de actuar; así como un saber acumulado (León, Escudero, Olmos, Sanz, Dávalos & García, 2009)

El proceso de enseñanza - aprendizaje de la lectura está integrado por elementos que se deben enseñar: la estructura y el contenido del texto, la elaboración de preguntas, caracterización de los personajes, el reconocimiento de las partes del texto y la selección de su idea esencial. La relación de la tipología con la estructura y el contenido literarios, la caracterización de los personajes, el reconocimiento de las partes y la selección de la idea esencial exigen el cultivo de un pensamiento teórico expresado en un nivel de conocimientos, en el cual es posible reflejar el sistema de relaciones internas que forma la esencia del contenido del texto.

El hecho de que el estudiante lector conozca las estructuras que le permiten distinguir las formas genéricas de la literatura, le facilita la apropiación de la información contenida en ellas y adoptar determinadas estrategias para operar en correspondencia con éstas corroborado por la afirmación de Escudero, I & León, J.A. (2007) sobre la activación de expectativas de lectura distintas, contenidos y procesos específicos según el tipo de texto.

El dominio de la tipología no debe deslindarse del análisis de la estructura del texto para que el estudiante sepa que presenta una forma externa e interna de organización que le permite acceder a su contenido semántico. Esta estructura no es fija, es decir, varía de un texto a otro, bien sea un cuento, un relato, un poema.

La tipología se relaciona con la elaboración de preguntas para enseñar a los estudiantes a transitar por el texto literario, a familiarizarse con la forma de construcción, a aprender a inferir lo que no expresa directamente, en definitiva, deberían servir para enseñar a leer, puesto que no se imponen preguntas, sino que el texto sugiere, cuáles deben ser las más adecuadas según sus características.

La caracterización de los personajes adquiere singular importancia porque constituyen sujetos que realizan las acciones. Al analizar una obra literaria es importante no solamente identificar al protagonista y a los demás personajes, sino también caracterizarlos. En este sentido es válido reflexionar sobre, cómo son los personajes, qué refleja cada uno, qué importancia revisten, puesto que sus intervenciones y actuaciones en la narración revelan una norma de conducta, un comportamiento a seguir.

El autor organiza las ideas en forma de proposiciones, sigue un orden jerárquico, en el cual una de ellas constituye la idea esencial del texto y las otras se conciben como colaterales. El lector identifica el propósito del texto, se entiende por propósito su intención comunicativa, la cual está en concordancia con el género al que pertenece. Para descubrir el propósito del texto, al penetrar en sus estructuras explícitas profundas, es necesario iniciar el análisis con los datos sensoriales externos, los cuales son importantes en la actividad de la lectura, puesto que permiten al lector fijar un conjunto de propiedades externas, idénticas a una diversidad de textos. Los conocimientos abordados en la lectura motivan al razonamiento, conducen a operaciones de análisis y

síntesis que desarrollan la capacidad de pensar y, de esta manera, estimulan su potencialidad reflexiva y creadora.

Si bien es cierto que la posesión de ninguno de estos elementos por separado garantiza la posibilidad de que el lector capte la esencia del texto, es decir, sea capaz de apreciarlo por lo que se vale para su representación, es indiscutible que dichos conceptos y habilidades en conjunto, entiéndase conocimientos, son muy importantes desde el punto de vista de la enseñanza - aprendizaje de la lectura para favorecer la formación de un lector competente.

El tratamiento didáctico a la tipología como conocimiento abarca la asimilación paulatina de un sistema de conceptos teórico - prácticos, que se enriquecen desde el desarrollo de habilidades de lectura y análisis del texto literario, para favorecer la educación en valores en dependencia de las características del texto. Las habilidades son utilizadas por el estudiante para fomentar la crítica y autocrítica del proceso de comprensión de la lectura. Además, los conocimientos adquiridos, como producto de interacción con el texto, los aplica luego en cualquier otra actividad del proceso de enseñanza - aprendizaje y en la vida cotidiana.

El conocimiento que se adquiere desde la tipología no puede verse separado, al margen de otras habilidades que desarrolla el acto lector, la primera incluye ciertas predisposiciones individuales y un potencial de sensibilidad y vivencias afectivas, imprescindibles para la aprehensión del valor de la obra.

Es importante considerar la influencia que tienen las diversas formas genéricas de la literatura en la educación en valores, puesto que constituyen un medio idóneo para transmitir una herencia intelectual, una justa interpretación del mundo y de la sociedad, es por esta singular evolución, por lo que debe existir el mayor rigor en el análisis del contenido y la forma. En este complejo proceso de interacción el estudiante se apropia de imágenes portadoras de los más notables sentimientos que han de hacerse evidentes, sin dejar de cultivar la fantasía y la imaginación.

Comprender el mensaje del texto, sobre todo literario, es siempre un ejercicio de crecimiento o extensión cultural, pues significa poner en acción las estrategias adecuadas, para demostrar destrezas en un conjunto de habilidades puntuales que permitan una posición reflexiva ante los significados del texto. La aplicación de esta idea exige que el sistema de lecturas escogidas se armonice de manera equilibrada, para que el estudiante conozca la tipología a la cual se enfrenta y, de esta manera, tome conciencia de ella para el desarrollo de su competencia lectora, que no está contenida solamente en responder de forma adecuada a las preguntas del texto leído, sino que los conocimientos adquiridos a partir de los diferentes textos literarios resulten un instrumento esencial en la asimilación de nuevos conocimientos, actitudes y conductas.

La tipología del texto literario es un tipo de conocimiento que se forma en los estudiantes al unísono con otros saberes, entre los que se encuentran: la estructura y el contenido del texto, la elaboración de preguntas sobre el texto,

la caracterización de los personajes, el reconocimiento de las partes y la selección de su idea esencial. Se manifiesta en el estudiante primario cuando es capaz de asumir una actitud diferente ante los diversos tipos de textos.

La tipología como habilidad exige el dominio de actividades psíquicas y prácticas, necesarias para la regulación consciente en la interacción con el texto. El estudiante la debe revelar, al leer críticamente con un propósito específico, cuando identifica, caracteriza, compara, valora, predice e infiere mientras extrae la información de diferentes textos en interconexión con las habilidades específicas, relacionadas con la diversidad textual: identificar el tipo de texto, descubrir la intencionalidad del autor y reconocer la organización formal pues como dice Solé (2003):

(...) enseñar a leer supone enseñar a tener motivos y objetivos propios para la lectura, enseñar a aportar lo que se sabe y lo que se espera del texto, enseñar a interrogarse durante la lectura para asegurar la comprensión, enseñar a hacer inferencias, a suponer, a imaginar con base y fundamento. Implica también enseñar a deslindar las ideas principales de las secundarias, a resumir y a sintetizar lo que se ha leído. Conduce a enseñar que la interpretación del texto depende no sólo de éste, sino del trabajo del lector. (p. 8).

Se coincide con lo planteado por Vallés (2005) cuando refiere “para comprender adecuadamente deben activarse procesos afectivos positivos y favorables que propicien estados de ánimo que permitan poner en práctica los recursos cognitivos y lingüísticos o estrategias de comprensión lectora” (p.60). La tipología del texto literario en la concepción propuesta beneficia la educación en valores, pues activa la sensibilidad artística, estimula el gusto por la belleza, el goce por la lectura cultiva los valores estéticos que el estudiante descubre en el texto literario, en fin, contribuye a la asimilación de la cultura universal, construcción de su cosmovisión, lo que favorece de manera significativa el logro del ideal social.

CONCLUSIONES

Los textos se organizan de manera distinta y cada tipo de texto posee su propio léxico, estructura sintáctica, contenidos semánticos específicos. En la medida que los maestros enseñen a sus escolares a identificar la estructura, en correspondencia con su tipología, forma elocutiva, la función comunicativa, las palabras genéricas, el estilo y contenido de las ideas básicas del texto se hará evidente la adquisición de habilidades para favorecer la formación de lectores competentes, al poner en función los procesos de comprensión, análisis y construcción de significados de los distintos tipos de textos.

La tipología del texto literario se forma en el escolar desde la dinámica que se establece entre los operadores: características del tipo de texto, la intencionalidad, palabras claves genéricas y la expresividad como elementos estructurales del texto literario. El tratamiento didáctico a la tipología del texto literario debe ser dinámico, práctico y estar presente en cada una de las clases,

donde los escolares aprendan a distinguir los diferentes tipos de textos y a utilizarlos para elevar su aprendizaje mediante ejercicios de entrenamiento no únicamente con la finalidad de dominar las técnicas de la lectura, sino para poner en función del proceso todo lo aprendido como producto de la interacción con los textos.

El adecuado tratamiento didáctico a los diferentes textos literarios que se abordan en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la lectura provoca expectativas y propósitos que deben ser utilizados por el maestro para, desde lo afectivo-motivacional con el objetivo de recrear las experiencias y vivencias de los escolares, contribuir a la formación de su actitud perceptual (vista como nociones y representaciones). Se trata en lo fundamental de propiciar saberes a partir de la tipología del texto literario como un proceso que no puede violentarse ni dejarse, desde el punto de vista didáctico, a la espontaneidad; por este motivo, constituye un reto que el maestro primario lo enfrente de manera consciente y creadora.

En el plano de la didáctica las tipologías textuales representan una poderosa ayuda. En primer lugar, permiten reconocer y seleccionar aquellos tipos de textos literarios que los escolares deberán ser capaces de manejar (de forma productiva, receptiva, o bien de ambas formas). En segundo lugar, proporcionan las vías para extraer de los textos estructuras y formas de organización que los escolares deberán conocer y dominar, puesto que los distintos tipos de textos literarios se caracterizan por unos rasgos peculiares, más allá de la morfosintaxis y el léxico utilizado.

El texto literario asiste al lector, sirviéndole de pauta para identificar indicios temáticos, modalidad de estilo, ubicación y tipo de emisor, posición de los personajes, peculiaridades del lenguaje poético y todo ello a través de la aportación explícita o implícita de datos, indicios y estímulos. La finalidad de la aplicación de la tipología es claramente procedimental, los escolares deben llegar a identificar y producir, oralmente y por escrito, diferentes textos literarios; permite incluir también los contenidos conceptuales y actitudinales, integrando los diversos componentes de la lengua materna, por ende, favorece el desarrollo de la competencia lectora en los escolares. Es una invitación a transformar la manera en que se dirigen las actividades de lectura en función de la comprensión lectora.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alexopoulou, A. (2010). Tipología textual y comprensión lectora en E/LE. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* (9). Recuperado el 10 de enero de 2015 desde: https://www.nebrija.com/revistalinguistica/files/articulosPDF/articulo_530b646902516.pdf

Álvarez, L. (1996). La lectura ¿pasividad o dinamismo? En *Revista Educación*. Segunda Época. La Habana. Sep – dic, No. 89. 34-40.

Arias, M. G. (2003). Hablemos sobre la comprensión de la lectura. Carta al maestro. No. 7. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

- Cassany, D. [et. al] (1999). Enseñar Lengua. Barcelona: Ed. Gráo.
- Colomer, T. (1996). Enseñar a leer, enseñar a comprender. España: MEC.
- Escudero, I & León, J.A. (2007). Procesos inferenciales en la comprensión del discurso escrito: Influencia de la estructura del texto en los procesos de comprensión. *Rev. Signos* 40 (64), 311-336. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342007000200003>.
- García, A. (1995). La Comprensión y el aprendizaje a partir de textos: la enseñanza de estrategias activas. En *Educación a distancia* (13), 61 – 74, Madrid.
- Gayoso, N. (2003). Hablemos de la lectura. Carta al maestro. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Gómez, L., & Silas, J. (2012). Desarrollo de la competencia lectora en secundaria. *Magis. Revista Internacional De Investigación En Educación*, 5 (10). Recuperado el 22 de junio de 2015 desde: <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/4170/3172>
- Gómez, R. (2001). Elaboración textual, proceso de procesos. Tesis de Maestría. IPLAC. La Habana. Cuba
- Grass, É. (2003). Textos y abordajes. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Infante, M, Coloma, C.J y Himmel, E. (2012). Comprensión lectora, comprensión oral y decodificación en escolares de 2º y 4º básico de escuelas municipales. *Revista Estudios pedagógicos*, 2012, vol.38, (1), 149-160. Recuperado el 10 de enero de 2016 desde: http://mingaonline.uach.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052012000100009&lng=es&nrm=iso
- Iriarte, M.D. (2009). Cómo trabajar con textos literarios en el aula de ELE. *Tinkuy: Boletín de investigación y debate*, (11), 187-206. Recuperado el 10 de enero de 2015 desde: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3303936>
- León, J. A., Escudero, I., Olmos, R., Sanz, M. M., Dávalos, T., & García, T. (2009). ECOMPLEC: Un Modelo de Evaluación de la Comprensión Lectora en Diversos Tramos de la Educación Secundaria. *Psicología Educativa*, 15 (2), 123-142. Recuperado el 17 de abril de 2016 desde: <http://web.teaediciones.com/ECOMPLEC--EVALUACION-DE-LA-COMPRESION-LECTORA.aspx>
- León, J.A. (1991). Intervención en estrategias de comprensión: Un modelo basado en el conocimiento y aplicación de la estructura del texto. *Infancia y Aprendizaje*, 56, 77-91.
- Mañalich, R. [et. al] (1989). Metodología de la enseñanza de la literatura. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Martí, J. (1975). Obras Completas: t. 5. La Habana: Ed. Ciencias Sociales.
- Montaño, J. R. & Abello, A.M. (2010). (Re)novando la enseñanza - aprendizaje de la lengua española y la literatura. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Munita, F y Pérez, M. (2013). "Controlar" las Lecturas Literarias: Un estudio de casos sobre la Evaluación en el Plan de Lectura Complementaria de Educación Básica. *Revista Estudios pedagógicos*, 2013, vol.39, no.1, p. 179-198. Recuperado el 10 de enero de 2017

desde:http://mingaonline.uach.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052013000100011&lng=es&nrm=iso

Rodríguez, L. (2005). *Español para todos, nuevos temas y reflexiones*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

Roméu, A. (2003). *Teoría y práctica del análisis del discurso. Su aplicación en la enseñanza*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

Roméu, A. (2007). *El Enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

Rosas, M., Jiménez, P.; Rivera, R. & Yanez, M. (2003). Estudio descriptivo de estrategias de comprensión lectora en estudiantes de 5 y 8 año básico de la comuna de Osorno. *Rev. Signos* 36 (54), 235-247. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342003005400008>.

Ruiz, A. (2005). *Estrategia metodológica para desarrollar en los docentes de la Educación Preuniversitaria la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas. Holguín. Cuba

Sanjuán, M. (2011). De la experiencia de la lectura a la educación literaria. Análisis de los componentes emocionales de la lectura literaria en la infancia y la adolescencia. *Revista Ocnos*, (7), 85-100. DOI: 10.18239/ocnos_2011.07.07

Solé, I. (1996). *Estrategias de lectura*. 6ta. España: Ed. Graó

Solé, I. (2003). Comprensión lectora/ Leer para disfrutar y aprender. En *Revista Digital CEAPA*, (73), 8. Recuperado el 4 de marzo de 2016 desde: <https://www.ceapa.es/sites/default/files/Documentos/73.pdf>

Timoféiev. L (1979). *Fundamentos de la teoría de la literatura*. Moscú: Ed. Progreso.

Vallés, A. (2005). *Comprensión lectora y procesos psicológicos*. Recuperado el 10 de enero de 2015 desde: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272005000100007

