
LA TIPOLOGÍA DEL TEXTO EN LA COMPRESIÓN DE LA LECTURA

Autores:

*Autores: PhD. Yamirlis Gallar Pérez¹,
PhD. Enrique Aurelio Barrios Queipo²*

Institución:

Universidad Internacional SEK

Correos Electrónicos:

yamirlis.gallar@uisek.edu.ec¹

enrique.barrios@uisek.edu.ec²

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.

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.

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 la

movilidad intelectual y social, proporcionada desde cada uno de los textos que sean abordados en el currículo.

DESARROLLO

1.1 Proposición

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 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.

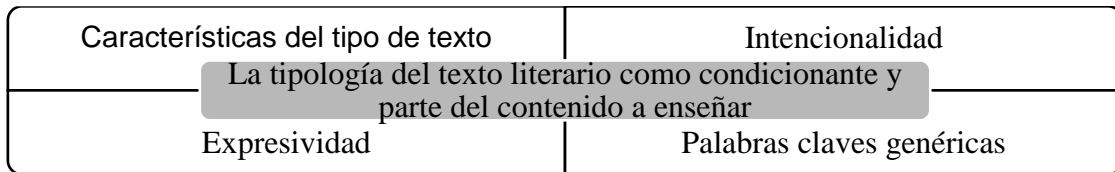


Figura 1. Operadores de la tipología de textos. Elaboración propia.

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.

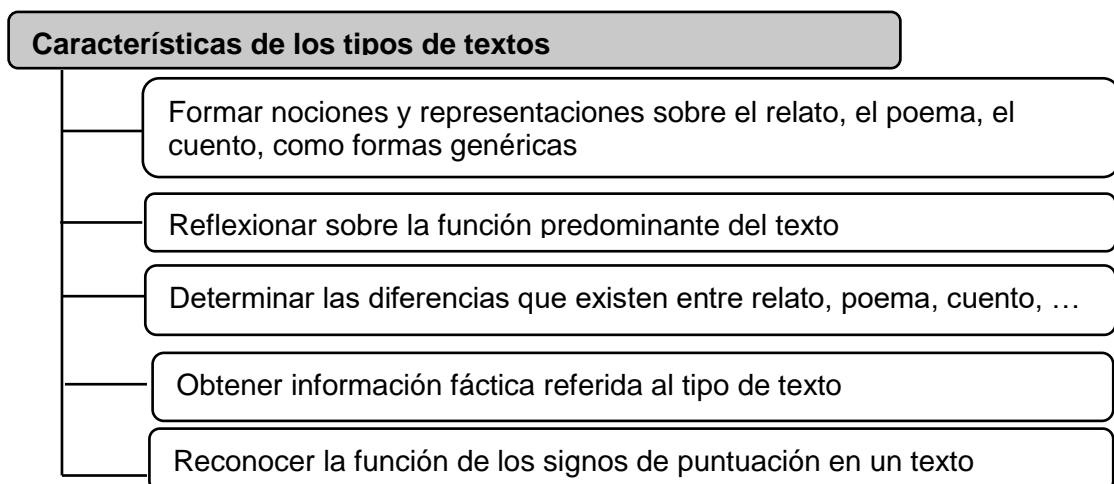


Figura 2. Elementos a enseñar del operador Características de los tipos de textos. Elaboración propia.

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.

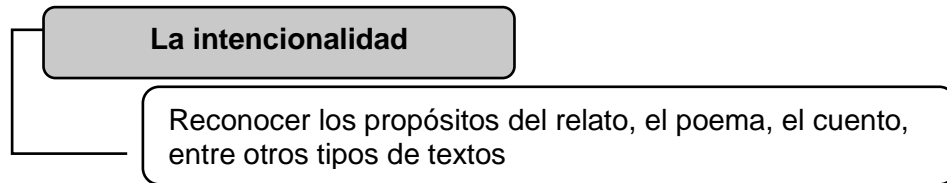


Figura 3. Elementos a enseñar del operador Intencionalidad de los textos. Elaboración propia.

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 del mismo. 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.

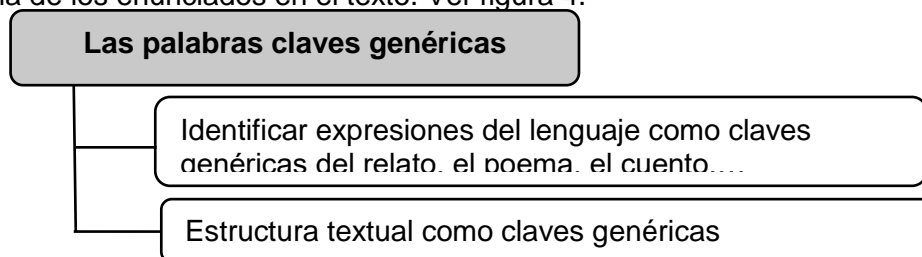


Figura 4. Elementos a enseñar del operador Palabras claves genéricas. Elaboración propia.

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.

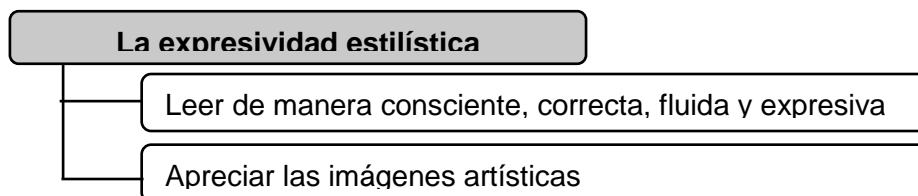


Figura 5. Elementos a enseñar del operador Expresividad. Elaboración propia.

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

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.

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 condicional 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).

2.2 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 lectora, géneros literarios y tipos de texto. 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, entendiéndose 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.

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.

CONCLUSIONES

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.

BIBLIOGRAFÍA

- 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/S0718-0934200700020000>
- 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.
- 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=S071807052012000100009&lng=es&nrm=iso.
- 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>
- 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=S071807052013000100011&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.
- 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