

## **La comprensión de textos poéticos. Evocación de significados y sensibilidad artística**

### **The understanding of poetic texts. Evaluation of meanings and artistic sensitivity**

Israel Acosta Gómez<sup>1\*</sup> <https://orcid.org/0000-0003-4167-192X>

Maritza Esther Águila Consuegra<sup>1</sup> <https://orcid.org/0000-0002-7092-503>

Fidel Cubillas Quintana<sup>1</sup> <https://orcid.org/0000-0002-3849-5534>

<sup>1</sup>Universidad José Martí de Sancti Spíritus, Cuba.

\*Autor para la correspondencia: [israelag@uniss.edu.cu](mailto:israelag@uniss.edu.cu)

#### **RESUMEN**

La comprensión es un proceso donde el receptor comienza por reconocer las palabras y signos y luego debe construir significación acorde a la situación comunicativa intencional textual. En este trabajo se presenta un estudio teórico y práctico que a partir de la jerarquización y utilización de los métodos teóricos, empíricos y matemáticos se le ofrece solución. Por ello se propone una estrategia de enseñanza-aprendizaje para la comprensión del texto poético que potencie una lectura reflexiva, estratégica y metacognitiva.

**Palabras clave:** Lectura y comprensión; Actividades docentes; Sentido y significado textual.

#### **ABSTRACTS**

Comprehension is a process where the receiver begins by recognizing the words and signs and then must construct meaning according to the textual intentional communicative situation. In this work, a theoretical and practical study is presented, which offers a solution based on the hierarchization and use of theoretical, empirical

and mathematical methods. Therefore, a teaching-learning strategy is proposed for the comprehension of the poetic text that enhances a reflexive, strategic and metacognitive reading.

**Keywords:** Reading and comprehension; Teaching activities; Meaning and textual meaning.

Recibido: 08/10/2020

Aceptado: 20/01/2021

## **Introducción**

La educación cubana se sustenta en los principios de la teoría Marxista – Leninista y Martiana, además del rico caudal de ideas nacidas de una personalidad como la de Fidel, de ahí que su máxima aspiración sea formar generaciones de hombres y mujeres con un amplio espectro en todas sus potencialidades, aptos para recibir y disfrutar de los logros de la cultura nacional.

El apresurado desarrollo científico técnico y la compleja dinámica social de la época contemporánea, plantean cada vez más a la educación, exigencias más elevadas en cuanto a la preparación de los estudiantes, de manera que estos pueden cumplimentar satisfactoriamente las tareas que en el orden profesional, social y personal requiere la vida. Actualmente la escuela cubana está inmersa en un período de transformaciones, encaminadas a resolver la gran contradicción que se presenta entre la escuela y la sociedad. Se ha puesto de manifiesto que en la escuela no existe un alto nivel de explotación del potencial del desarrollo humano de los niños, adolescentes y jóvenes.

En el Informe Central al Tercer Congreso del Partido Comunista de Cuba, efectuado en 1985, el Comandante en Jefe Fidel Castro, al valorar los logros alcanzados por la educación, señaló limitaciones que aún prevalecen en los escolares entre los cuales señala, el desarrollo insuficiente en los alumnos, de la capacidad para el razonamiento y el intercambio dialógico, así como el pobre desarrollo de los intereses cognoscitivos y adecuados hábitos de estudio. Por tanto, este intercambio supone ante todo, razonamiento, trabajo continuo para poder, leer el mundo, porque leer es básicamente,

saber comprender y sobre todo saber interpretar, o sea saber llegar a las esencias para estar en posición de establecer nuestras propias opiniones.

Por estas y otras razones es que autores de diferentes latitudes se encargan de la temática, entre ellos están: Gremiger (2000); Gómez-Villalba & Pérez (2001); Cassany (2003); Pinzás (1986); Blanco (2005); Escalante & Caldera (2008); Millán, (2010); Solé, (2012); Llamazares, Ríos & Buisán (2013); Arias (2018).

También desarrollar en cada estudiante la habilidad comprender, por medio de una actividad lectora eficiente, le hace al estudiante, aumentar la curiosidad, el ansia de conocer, educarse en el amor hacia el saber, el interés por la actividad cognoscitiva, al constituir una de las tareas más importantes y necesarias de los centros educacionales, para la construcción de dinámicas educativas más sensibles. Por ende, Villamizar (2003), señala que:

La lectura trasciende el descifrado y demás habilidades necesarias para su adquisición, por cuanto el lector recibe a través de ella mucho más que información. Está en condiciones de recibir y/o compartir, no sólo datos o informaciones, sino sobre todo dimensiones estéticas, valores, beneficios, emociones, disfrutes, goces y placeres. (p. 93)

Pues, cuando nos enfrentamos al proceso de lectura y comprensión de un texto se está siempre prediciendo posibles interpretaciones que son el resultado de saberes y operaciones cognitivas de diversa índole, es decir, de la experiencia que es la variable socio-cognitiva que coadyuva al entendimiento textual. Igualmente, para Llamazares, Ríos & Buisán (2013)

Leer es una actividad compleja para entender e interpretar textos escritos, con diferentes intenciones y objetivos, para lo que se necesita recurrir al conocimiento del mundo y a los conocimientos textuales y dominar las habilidades de descodificación y las estrategias para procesar activamente el sentido y los significados del texto. (p. 309)

Para la comprensión de un texto es necesario el conocimiento de todas sus palabras y símbolos especiales, ella no es una suma, sino la integración de las unidades de sentido, es también, un proceso-producto-resultado de las actitudes conscientes de los lectores modelos que sí saben disfrutar y emocionarse, y porque además, es muy lógico en este proceso que “la comprensión lectora, pues, se concibe como un proceso interactivo entre el lector y el texto. El lector relaciona la información almacenada en su mente con

la que le presenta el autor”. (Gómez-Villalba & Pérez, 2001, p. 10), y en esa interacción de modifica la conducta, porque existe una transacción de significados, cada uno (autor y emisor), se aportan nociones y comparten sensaciones, para construir la comprensión, que es por sobre todo, integrar y argumentar un acto de habla.

En consecuencia, el objetivo consignado proponer actividades docentes proponer una estrategia de enseñanza-aprendizaje, que en función del diseño una estrategia para la comprensión del texto poético se potencie una lectura reflexiva, estratégica y metacognitiva.

## **Desarrollo**

### Metodología

Comprensión Vs construcción de sentidos. Significación para el aprendizaje

La asignatura de Español y Literatura ocupa un lugar destacado dentro del Plan de Estudio de la Enseñanza Técnica Profesional (ETP), pues favorece al desarrollo de la capacidad de comunicación en forma oral y escrita. Favorece de manera decisiva a la formación y expresión del pensamiento y, por su carácter instrumental, viabiliza que los estudiantes asimilen los contenidos de las restantes asignaturas y aumenten su campo de experiencia al ponerse en contacto con los adelantos de la ciencia y la técnica.

Así, la comprensión ocupa un rol preponderante en esta asignatura, como en todas claro está, porque en la actualidad se entiende ella como un proceso cognitivo, mediante el cual se atribuye significado a los textos, tanto en la comunicación oral, como la escrita, lo que implica la audición y la lectura, y el protagonismo del lector ante la toma de decisiones. Porque como expresa Blanco (2005) El proceso de lectura es un proceso de toma de decisiones, un ‘cuerpo a cuerpo’ con el texto, donde el lector, partiendo de lo que sabe sobre el mundo, busca respuestas a preguntas, escoge significados, a veces duda, aventura interpretaciones y va poco a poco recorriendo un camino que le lleva a ‘entender’ el mensaje. (...) (p. 3)

Esto exige dominar el código, reconocer las formas de las palabras y las relaciones que se establecen entre ellas, pero este proceso solo es el punto de partida para llegar a la

comprensión de los significados generales. Con esto, coincidimos con Pinzás (1986) que asevera que:

Las metas del lector (leer para informarse, leer para retener, leer para resumir, etc.) controlan la aplicación de los macro-operadores, que transforman el texto-base en macro-proposiciones que representan la esencia del texto. La representación formal de estas metas se denomina el “esquema del lector”. (p. 9)

Inexcusablemente, otra de las metas del lector, según Solé (2012) es ser un lector activo, el cual supone interpretar, y preocuparse y ocuparse por el ejercicio de la crítica; de esta manera, nos alega Solé (2012) que:

Esta lectura posmoderna o hermenéutica hace más perentoria aún la necesidad de contribuir a formar lectores activos, dotados de criterio (...) Nos vamos acercando al lector moderno, un lector que procesa el texto, que accede al conocimiento de otros (e incrementa y transforma el suyo propio) a través de la lectura de múltiples textos, que son leídos por y para uno mismo, en un silencio conducente a la reflexión. Este es lector moderno, que elige, procesa, dialoga con el texto y lo interpela (...) (p. 48)

Cassany (2003) expresa que “al fin y al cabo, si el significado textual se ubica en la mente de los lectores y no dentro del texto, alcanzamos el nivel máximo de comprensión de un discurso cuando podemos contrastar las diversas comprensiones individuales del mismo”. (p. 32) Por ello, la comprensión es un proceso mediante el cual reconstruimos significados, por lo cual, al comprender un texto, el receptor comienza por reconocer las palabras y signos auxiliares, Aquí resulta fundamental que para operar con las macro proposiciones, hemos de conocer la lengua en toda su dimensión, teniendo en cuenta los niveles de estructuración del texto y los recursos empleados por el autor-emisor. Tanto es así, que Escalante & Caldera (2008) adoptan en decir que:

(...) Se entiende la comprensión en el marco del procesamiento interactivo que se activa a través de operaciones mentales o estrategias cognoscitivas que decodifican, aprehenden y recuerdan el sentido de un texto por intermedio de las variables sujeto-entorno. Al aprehender el sentido de un texto, el lector pone en marcha factores sensoriales (percepción, afectivos e intelectuales) (...) descubre las posibles relaciones con las experiencias previas, decodifica; comprende. (p. 35)

Por ello, se adopta una didáctica de lectura interactiva donde importe el texto, pero el saber que cada lector le aporte a este, porque el lector construye el sentido del discurso haciendo uso de su competencia lingüística y de sus experiencias previas, es decir, de su universo cognoscitivo, pero para ello, se necesita asumir un pensamiento crítico-creativo, para producir significados desde una asunción lógica de las macro proposiciones elaboradas a partir de la interacción textual, así Arias (2018) hace notar que:

La Lectura Crítica aporta ampliamente al desarrollo del pensamiento dado que permite analizar desde diferentes aristas el lenguaje y la forma de percibir y entender el mundo. Ayuda a comprender e identificar la realidad histórico-social, de manera contextualizada, siendo indispensable para entender el texto (...) El estudiante logra ubicarse e interesarse en la lectura cuando se potencializa la motivación que requiere antes de enfrentarse a un proceso lector. Es una estrategia importante que desarrolla el razonamiento lógico, tomando como base el signo lingüístico (...) Esta herramienta permite razonar, analizar, percibir, las situaciones cotidianas que no son decodificadas completamente. (p. 86)

Asimismo, se coincide con Escalante & Caldera (2008) al decir que las estrategias se convierten en una suerte de acertijos que mentalmente el lector va evaluando, son habilidades reconstructivas de este para ir gestando paulatinamente la comprensión. Por ello, “la predicción y la confirmación de respuestas no deben aparecer como errores que comete el lector sino como hipótesis, tanteos o adivinanzas que este hace con el fin de construir el significado intentado por el autor” (Escalante & Caldera, 2008, p. 36). Quiere ello decir, pues que la comprensión de la lectura o textual es en una herramienta mental en la edificación de la cultura, es decir, de pensamiento crítico y meta-evaluativo. Evidentemente, lo meta evaluativo es una capacidad estratégica, para encontrar las respuestas más completas en las lecturas, porque al nivel crítico solo pueden acceder aquellos que puedan socializar e intervenir en un abordaje analítico con el texto, para permitir atribuir un significado al texto que de no conocerlo, no sería posible la reconstrucción de las macro proposiciones, que no son más que las ideas mentales procesadas.

Porque los procesos de lectura son estratégicos, y en la medida en que la comprensión sea interactiva y sistémica, comprender estratégicamente es ir estableciendo la coherencia del texto y atrayendo el efectivo sentido del texto, el cual se establecerá en la

mente del lector, quien reconstruye a partir de las indagaciones favorables y las selecciona de acuerdo con el significado que ellas representan para establecer la coherencia del texto a nivel local y global. Pero, aún subsisten en la institución educativa insuficiencias que inhiben el desarrollo de habilidades para la comprensión de los textos, confirmadas a través del desempeño y experiencias vividas por el autor de este trabajo, entre ellas están la incapacidad para captar significados y traducirlos a su código, decodificar el texto, descubrir los intertextos o influencias de otros textos en dependencia de su cultura; así como desentrañar el significado intencional del texto según el contexto en que se escribió, reconstruir el significado del texto y está en condiciones de expresarlo y asumir posiciones ante el texto, emitir juicios y valoraciones sobre lo que dice el texto; también poseen dificultades en aprovechar el contenido del texto para aplicarlo en otros contextos, reaccionar ante lo leído y modificar su conducta para lograr la intertextualidad y resolver problemas a partir de la reacción que ha tenido.

En este proceso se pone de manifiesto la diferencia del receptor al análisis y construcción, pues para comprender se necesita analizar y construir; pero analiza y construye con más éxito quien tenga más conocimiento sobre el referente-realidad, y sobre los medios lingüísticos empleados, según el almacén mental o universo del saber del lector. Una vía para la puesta en práctica del enfoque comunicativo en la enseñanza de la comprensión de textos, es el empleo de la gramática de este, la cual tiene como objetivo, tomar posesión ante lo leído, y que no es un tipo específico de gramática pues puede ser formulado en términos de cualquiera de los modelos existentes. Sus tareas no están contrapuestas, es más, hay que explicar, en la disertación, las estructuras lingüísticas abstractas y como la oración pertenece a estas, se incluye una gramática de la oración una gramática del texto; hay que explicar para convencer. En tal sentido, los estudiantes deben analizar como personalidad en desarrollo, como la entidad pensante que es, que en un ambiente escolar adecuado se pueda reflexionar, actuar de forma dinámica, valorar, criticar, y sobre todo, sentir los sentimientos que se esbozan en la lectura; eso es sobre todo, la gramática del texto: sentir e imaginar, pensar y construir sentidos.

El proceso de la comprensión, entonces, supone captar los significados que otros transfieren mediante sonidos, palabras, imágenes, colores y movimientos; es que cuando se comprende, se negocia con el autor-emisor, y se corrobora una especie de transacción

a partir de la cantidad y la calidad en la formulación de las macro proposiciones que van actualizando los sentidos del texto. La comprensión tiene lugar cuando el lector u oyente pretende reconstruir en su mente el mensaje que el autor comunica verbalmente o por escrito. Comprender supone la lógica de ir desmontando, pero ello para Millán (2010) entraña que:

Según su función, los niveles de comprensión lectora pueden ser: de decodificación, el cual consiste en el reconocimiento de palabras y la asignación del significado fonético que se refiere a la pronunciación y al significado de las palabras, siendo un prerrequisito para alcanzar la comprensión lectora. Mientras el nivel de comprensión literal: hace énfasis en el entendimiento de la información explícita que contiene el texto, si el estudiante no está en capacidad de entender la información tendrá problemas para ascender al otro nivel. (p. 121)

Finalmente, coincidiendo con Millán (2010) porque la comprensión se logra a través de una secuencia de pasos entre lo que el emisor codifica, y lo que el receptor decodifica 'construye', que es entender, para que el lector pueda lograr una actividad de restauración de significados, tratando de captar lo que pretendió insinuarle ese distante autor-emisor, siempre al aplicar estrategias correctivas, desde su saber previo, porque así le aportará sentido al texto y atribuir significados a la acción comprensiva, que es comprender esencias de ese proceso-resultado que es la lectura.

## **Discusión**

En el proceso investigativo se esgrimieron diferentes métodos de la investigación en educación, tanto del nivel teórico, como del nivel empírico. A continuación se declara su uso y utilidad en el logro del resultado logrado. Para el desarrollo de la investigación, se determinó como la población que está integrada por 45 estudiantes del centro y grado antes referido. La muestra la constituyen los 15 estudiantes. Esta fue seleccionada intencionalmente, lo que representa el 33.3 % de la población. De ella, hay 8 hembras y 7 varones. Es un grupo promedio, con 3 estudiantes aventajados, 5 con dificultades, 11 de estos tienen su promedio de notas en el rango de 7,5 a 8,5 puntos. El diagnóstico se realizó en el grupo 10° 1 del Centro Mixto "Raúl Galán González" del municipio Jatibonico, a través de la uso de dos instrumentos, los cuales se analizan a continuación.



- 1- Observación al desempeño de los estudiantes en las clases de Español – Literatura, con el objetivo de constatar el nivel de desarrollo de habilidades para la comprensión de textos alcanzadas por los estudiantes. En la misma se obtuvieron los siguientes resultados:

**Dimensión 1-** 8 estudiantes comprenden literal, implícita y complementariamente los textos leídos, lo cual se puede comprobar a partir de que reconocen lo que los textos comunican, lo que hablan, el tema que estos tratan, la tipología, las formas elocutivas, así como del establecimiento de inferencias y relaciones.

**Dimensión 2-** 4 estudiantes realizan la lectura crítica de los textos, en la cual saben analizar, enjuiciar, valorar el contenido y la forma del texto, a partir de la emisión de juicios de valor y la argumentación de las ideas que los textos les sugieren.

**Dimensión 3-** Simplemente 3 estudiantes son capaces de establecer relaciones entre el texto leído y otros textos, de fundamentar la vigencia de estos con respecto a otras realidades, de aplicar a nuevas situaciones lo leído, de reaccionar ante ello y de modificar sus conductas lectoras.

- 2- Prueba pedagógica inicial: Los resultados fueron adversos, pues de 15 estudiantes elegidos resultaron: en nivel bajo 8 estudiantes, representando un 53,3%. Lo cual evidencia que solo están en condiciones de reproducir lo que dice el texto y en ocasiones identifican algunas palabras de mayor significado, pero llegan a decodificar lo leído. Se quedaron en el nivel de traducción del texto. En nivel medio se encuentran 4 estudiantes, representando un 26,7%. Estos estudiantes saben analizar, enjuiciar, valorar el contenido y la forma del texto, a partir de la emisión de juicios de valor y la argumentación de las ideas que los textos les proponen, pero no llegan a relacionar el contenido del texto con otros textos, ni extrapolar lo leído. Llegaron al nivel interpretativo. En nivel alto se encuentran 3 estudiantes simplemente, que representan un 20 %. Estos estudiantes fueron capaces de construir textos creativos, coherentes dando respuesta a las diferentes preguntas realizadas. Lograron además transitar por los tres niveles de comprensión del texto. Pudieron llegar al nivel de extrapolación. Los estudiantes evaluados en su rendimiento con la categoría de alto, no necesitan nivel de ayuda alguno, los que están en el nivel medio, no han alcanzado el grado de dependencia deseado y necesitan de ayuda y los categorizados como bajo, tienen que tener presente un nivel de ayuda que dirija

la actividad cognoscitiva que realizan. La siguiente tabla esboza lo anteriormente descrito.

<b>Presentes</b>	<b>Nivel I</b>	<b>%</b>	<b>Nivel II</b>	<b>%</b>	<b>Nivel III</b>	<b>%</b>
<b>15</b>	8	53,3	4	26,7	3	20

**Tabla 1:** Pre-test a partir de los niveles

Se puede inferir que en el estudiante de **I Nivel:** está asociado a la comprensión literal, implícita y complementaria del texto, la cual se puede medir a partir del reconocimiento de lo que el texto comunica, de lo que habla, del tema, de la tipología, las formas elocutivas, así como del establecimiento de inferencias y relaciones. Por tanto, para un **II Nivel:** se relaciona con la lectura crítica, en la cual el estudiante analiza, enjuicia, valora el contenido y la forma del texto, emite juicios de valor y los argumenta y para un **III Nivel:** establece relaciones entre el texto leído y otros textos, debe ser capaz de fundamentar la vigencia de este con respecto a otras realidades, o de aplicar a nuevas situaciones lo leído, reaccionar ante ello y modificar su conducta. En consecuencia, con la aplicación de estos variables de medición cualitativa y con los instrumentos de constatación empírica se puede aseverar que coexisten insuficiencias en el proceso de comprensión de textos, pues no todos los estudiantes llegan a la comprensión global, asimismo como regularidades del diagnóstico se tiene que le es imposible extraer la idea principal, no asumen una actitud crítica y valorativa; así como la mayoría no reconoce el sentido profundo del texto, además son poco originales y tienen escaso desarrollo de la imaginación creadora. Tampoco son capaces de descubrir los intertextos o influencias de otros textos en dependencia de su cultura por lo que no son capaces de opinar y actuar como lectores críticos. No obstante una pequeña muestra asume un estilo independiente y toma decisiones respecto al texto.

#### **Actividades docentes presentadas en la propuesta:**

Las actividades docentes que se plantean están concebidas a partir del estudio teórico acerca de la temática abordada; contribuyen al logro de objetivos cognitivos y educativos de la asignatura, por ello, para el logro de tales propósitos se precisa que, tanto al organizar la actividad de aprendizaje, como en las tareas docentes que se le brindan al estudiante se crean las condiciones para lograr una participación activa de los

mismos, lo que requiere de un esfuerzo intelectual que demanda orientarse en la tarea, reflexionar, valorar, suponer, llegar a conclusiones, argumentar, utilizar el conocimiento generando nuevas estrategias cognitivas y metacognitivas, entre otras acciones para modificar la personalidad en su dirección, orientación y sentido para el sujeto. La psicología cubana actual reconoce la relación personalidad – actividad, específicamente la actividad de la personalidad. Se destacan los trabajos de González-Maura (2001) la cual llama a la actividad como “aquellos procesos mediante los cuales el individuo respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad, adoptando determinada aptitud hacia la misma (...) en forma de actividad ocurre la interacción sujeto – objeto, gracias a la cual se origina el reflejo psíquico que media esta interacción (...) la actividad es un proceso en que ocurren transiciones entre los polos sujeto-objeto en función de las necesidades del primero” (p. 91). En ellas se tiene en consideración las características psicopedagógicas de los estudiantes y se favorece a crear un espacio comunicativo y agradable, lo que ayuda a que se esfuercen por estudiar y por comprender, porque lo necesario es que se puedan aprender, y apliquen los saberes para su profesión y para su futuro en general. Estas actividades docentes son creativas y permiten que los estudiantes aporten sus ideas y criterios y se pueda alcanzar la cultura general e integral a la cual deseamos y de esta manera se está coadyuvando al logro niveles superiores de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes de la muestra seleccionada.

### **Resultados y discusión**

Una vez aplicadas las actividades se pudo comprobar que los estudiantes lograron un nivel superior en cuanto a la comprensión de textos poéticos. Se valoró una satisfacción ante la lectura y el proceso de comprensión textual fue superior, lo que se presenta a continuación. Se aplicó una prueba pedagógica final para constatar el nivel de desarrollo de habilidades para la comprensión de textos alcanzados por los estudiantes del grupo muestreado. Los resultados fueron alentadores, pues de 15 estudiantes muestreados resultaron: en nivel bajo 4, estudiantes, representando un 26,6%. Lo cual evidencia que solo están en condiciones de reproducir lo que dice el texto y en ocasiones identifican algunas palabras de mayor significado, pero llegan a decodificar lo leído. Se quedaron en el nivel de traducción del texto.

De los 8 estudiantes que primeramente estaban en este nivel, 4 pasaron a un nivel medio, por lo que se considera que lograron desarrollar habilidades para la traducción y

la interpretación de los textos leídos, correspondiendo con las dos primeras dimensiones antes descritas. En nivel medio se encuentran 6 estudiantes, representando un 40 %. Estos estudiantes saben analizar, enjuiciar, valorar el contenido y la forma del texto, a partir de la emisión de juicios de valor y la argumentación de las ideas que los textos les sugieren, pero no llegan a relacionar el contenido del texto con otros textos, ni extrapolar lo leído. Llegaron al nivel interpretativo del texto. De los 4 estudiantes que inicialmente estaban en este nivel, 2, que representan el 10%, pasaron a nivel alto, puesto que alcanzaron relacionar el contenido de los textos leídos con otros textos y extrapolar estas ideas. En nivel alto se encuentran 5 estudiantes, que representan un 33,3%. Estos estudiantes fueron capaces de construir textos creativos, coherentes dando respuesta a las diferentes preguntas realizadas. Alcanzaron además transitar por los tres niveles de comprensión del texto. Pudieron llegar al nivel de extrapolación del texto.

Es por ello, que los autores de este trabajo implementan en la práctica pedagógica el diseño de una estrategia para coadyuvar al desarrollo de una comprensión del texto poético, desde esencias meta reflexivas, dialógicas para connotar en la enseñanza una valoración y acomodación auto estructurante de la actividad del estudiante, y así fomentar un modelo de actuación crítico y creador, que como dijera Gremiger (2000) “para acceder al sentido de los textos es necesario darle sentido a la lectura”. (Gremiger, 2000, p. 5), por ello, a través de la reflexión meta cognitiva de los estudiantes, se llega a la construcción divergente del alumnado al dialogar los sentidos, porque estos devienen de la mente del lector-modelo, es decir, deviene cada comprensión una vivencia enriquecida del lector en el texto como catalizador heurístico. En este sentido, la misión u objetivo de la estrategia es contribuir a formar un lector competente, capaz de resolver problemas de manera inteligente con el texto y construir generalizaciones que reconozcan un proceso único de aprender desde el contexto y poder transferir lo asimilado desde el texto, a nuevos contextos comunicativos. Asimismo, Coll & Mauri (2008) lo corroboran, al decir que:

(...) el interés no está en el discurso en el aula per se, sino en los rasgos del discurso y en los procesos discursivos que nos ayudan a entender cómo los profesores y los compañeros apoyan y orientan eficazmente los procesos de construcción de significados y de atribución de sentido que llevan a cabo los alumnos mediante su participación en las actividades que tienen lugar en el aula. (Coll y Mauri, 2008, p. 37)

A continuación, se muestran los resultados, los cuales fueron obtenidos a través del proceso diagnóstico que permitió evaluar la realidad objeto. ( Ver tabla 1, figura 1 y figura 2).

Tabla 2: Post-test a partir de los niveles

Presentes	Nivel I	%	Nivel II	%	Nivel III	%
15	4	26,6	6	40	5	33,3

Fuente: (Elaboración propia)

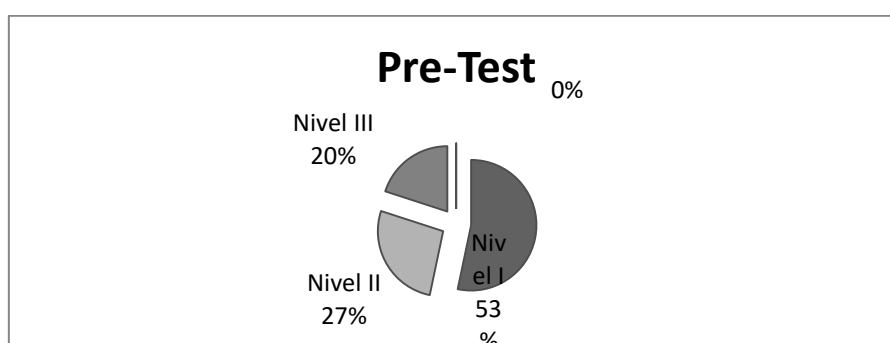


Fig. 1: Gráfico resumen para la presentación del pre-test.

Fuente: (Elaboración propia)

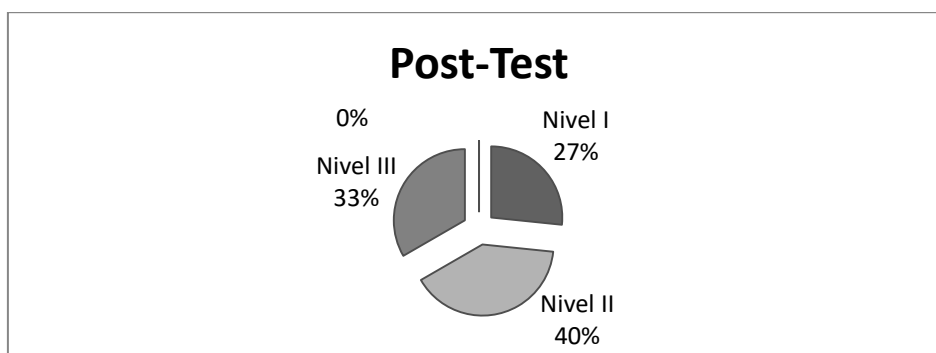


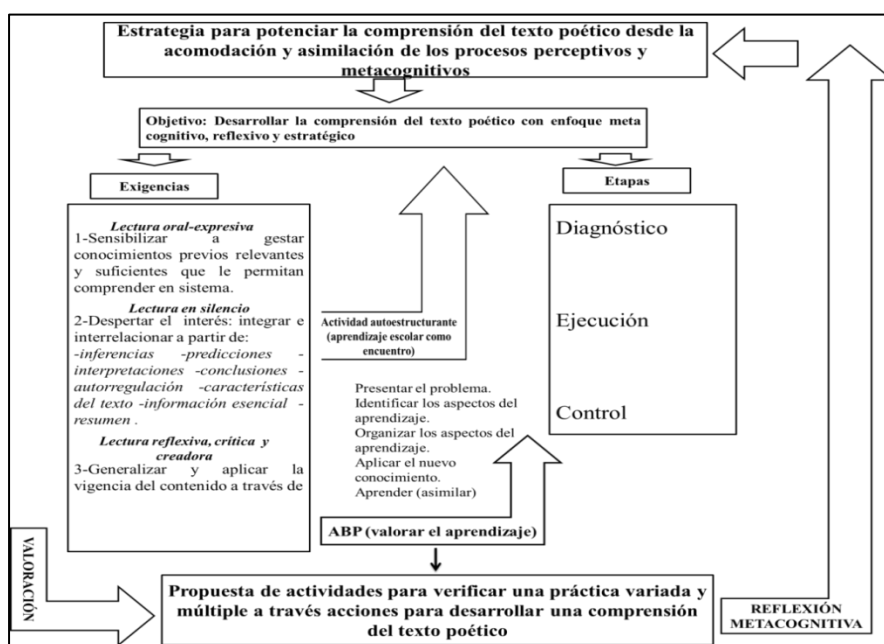
Fig. 2: Gráfico resumen para la presentación del post-test.

Con la aplicación de este instrumento se puede afirmar que las actividades docentes aplicadas han contribuido al desarrollo de habilidades para la comprensión de textos poéticos en los estudiantes muestreados, pues no obstante, no todos los estudiantes llegaron a la comprensión global del texto, sí se evidencian resultados alentadores, si los

comparamos con los resultados iniciales, manifiestos en que la mayoría de los estudiantes:

- Lograron extraer la idea principal del texto.
- Asumieron una actitud crítica y valorativa ante lo leído.
- Reconocieron el sentido profundo del texto.
- Una parte de ellos asumieron un estilo independiente y tomaron decisiones respecto al texto.
- Algunos fueron originales y desarrollaron la imaginación.
- En ocasiones, fueron capaces de descubrir los intertextos o influencias de otros textos en dependencia de su cultura.
- En ocasiones fueron capaces de opinar y actuar como lectores críticos.
- En ocasiones fueron capaces de aprovechar el contenido del texto para aplicarlo en otros contextos.
- En ocasiones fueron capaces de reaccionar ante lo leído y modificar sus conductas.
- Los resultados obtenidos evidencian los avances logrados por los estudiantes en cuanto a la comprensión de textos poéticos.

A continuación, se muestra la modelación de la estrategia contentiva en acciones para el desarrollo de la comprensión del texto poético, al poner énfasis en el Aprendizaje Basado en Problemas, el cual proporciona potenciar la comprensión del texto desde esencias meta cognitivas y reflexivas, y al optimizar la actividad auto estructurante del alumno. Ver figura 3.



**Figura 3:** Esquema 1. Estrategia para potenciar la comprensión del texto poético desde esencias meta cognitivas y reflexivas.

Se trata de lograr una eficiencia en la clase de Español-Literatura, tal, que coadyuve a la gestación de diálogos sugerentes desde el texto; porque el texto como entramado semiótico, dispone una interpretación creativa, es pues que los estudiantes pueden y deben generar encuentros valorativos entre la información esencial percibida y la información intuitiva-predicha según los saberes. Es necesario formar un estudiante que le ofrezca sentido a lo que aprende. Coll (1985) estipula desde esto que:

El aprendizaje escolar no puede entenderse ni explicarse únicamente como el resultado de una serie de "encuentros" felices entre el alumno y el contenido del aprendizaje; es necesario, además, tener en cuenta las actuaciones del profesor que, encargado de planificar sistemáticamente estos "encuentros", aparece como un verdadero mediador y determina con sus intervenciones que las tareas de aprendizaje ofrezcan un mayor o menor margen a la actividad auto-estructurante del alumno. (Coll, 1985, p. 63)

## **Conclusiones**

El análisis de los referentes teóricos y metodológicos relacionados con la enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos, permite concebirla como un proceso estructurado en niveles de desempeño cognoscitivo para optimizar la clase de Español y Literatura, y corroborar los niveles de desempeño en la producción de conocimientos de manera independiente y creativa en condiciones cambiantes.

El diagnóstico ejecutado permite identificar que la muestra en su mayoría presenta serias insuficiencias en la comprensión de textos, apreciándose falta de creatividad, inadecuada preparación lingüística, superficial análisis de los textos, escasa calidad de las ideas, entre otras.

El pre-experimento pedagógico de grupo único con medida pre-test y pos-test manifestó su efectividad en la práctica pedagógica, para demostrar que los estudiantes que desarrollan sus conocimientos y estrategias para comprender, se formen como lectores

que valoran críticamente lo que leen, en la reconstrucción de su horizonte cultural-comunicativo en el leer, aprender y disfrutar del texto como recurso constructivo y motivacional.

Las propuesta y evaluación de las actividades docentes y la estrategia permite aseverar que potencial afectivo de los textos para desarrollar lo cognitivo y procedimental, para generar acciones de orientación, ejecución y control que puedan estimular en todo momento la búsqueda de la independencia cognoscitiva del estudiante y lograr un protagonismo en la obtención del nuevo conocimiento, de procedimientos para obtenerlo, de su aplicación práctica y desarrollar formas de comunicación que benefician la interacción de lo individual con lo colectivo.

Las actividades docentes aplicadas fueron efectivas por cuanto se logró que estas favorezcan el desarrollo de la imaginación y la creatividad, todo lo cual contribuyen a ser dinámicas, variadas, instructivas, diferentes de aquellas que se utilizan diariamente. Permitted el desarrollo de los intereses cognitivos desde la asimilación y acomodación de los procesos perceptivos, de atención y de la memoria semántica de los estudiantes-lectores, de manera que cada evocación potenció el recuerdo de significados y la sensibilidad artística. Se tuvo en cuenta las características de los textos y tipos de preguntas al permitir que los docentes puedan trazar la vía de solución en la realidad educativa encontrada para estimular una escuela y un aula promotora de lectura por placer.

## **Referencias bibliográficas**

- Arias Vivanco, G. E. (2018). La lectura crítica como estrategia para el desarrollo del pensamiento lógico. *Boletín Virtual*, Vol. 7(1), pp. 86-94. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6592444>
- Blanco Iglesias, E. (2005). Comprensión lectora. Una propuesta didáctica de un texto literario. *Revista Electrónica de Didáctica/español lengua extranjera*. No. 3, pp. 1-15. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1111569>



- Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Revista Tarbiya: Revista de investigación e innovación educativa*, ISSN 1132-6239, no. 32, pp. 113-132. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=713548>
- Coll, C. y Mauri, T. (2008). Ayudar a aprender en contextos educativos. El ejercicio de la influencia educativa y el análisis de la enseñanza. *Revista de educación*, no. 346, pp. 33-70. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2591898>
- Escalante de Urrecheaga, D. & Caldera de Briceño, R. (2008). Discusión esquematizada: una estrategia para la comprensión de la lectura. *Revista Acción Pedagógica*, No. 17, pp. 34-43. Recuperado de:  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2967443>
- Gómez-Villalba, E. & Pérez González, J. (2001). Animación a la lectura y comprensión lectora en educación primaria. *Lenguaje y textos*, No. 17, pp. 9-20. Recuperado de:  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=177726>
- Gremiger, de Acosta, C. (2000). El rol de la lectura en el aprendizaje de los valores. Una visión de los valores. *Puertas a la lectura*, pp. ISSN 1575-9997, N°. 9-10 (S), pp. 59-63 Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=206244>
- Llamazares Prieto, M. T., Ríos García, I. & Buisán Serradel, C. (2013). Aprender a comprender: actividades y estrategias de comprensión lectora en las aulas. *Revista Española de Pedagogía*, Año LXXI, No. 225, mayo-agosto, pp. 309-326. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4198598>
- Millán, N. R. (2010). Modelo didáctico para la comprensión de textos en educación básica. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, No. 16, enero-diciembre. Mérida-Venezuela. Recuperado de:  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3750363>
- Pinzás García, J. (1986). Del símbolo al significado el caso de la comprensión de lectura. *Revista de Psicología*, 4(1), pp. 4-13. Recuperado de:  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6123365>

Solé i Gallart, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. Revista Iberoamericana de Educación, No. 59, pp. 43-61. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4771137>