

## UNA REFLEXIÓN A PROPÓSITO DE LA FORMACIÓN DEL LECTOR CRÍTICO

**José Darío Benítez Becerra<sup>1</sup>**

Orcid: 0009-0002-4844-0665

e-mail: dabenz17@gmail.com

Universidad Pedagógica

Experimental Libertador (UPEL)

**Elisa Fernanda Martínez Rubiano<sup>2</sup>**

Orcid: 0009-0002-5277-3817

e-mail: efmartinezr@gmail.com

Universidad Pedagógica

Experimental Libertador (UPEL)

Recibido 28/08/2025

Aprobado 15/09/2025

### RESUMEN

Pensar la formación de lectores críticos es base fundamental para pensar las formas en que desde el espacio pedagógico se puede potenciar el desarrollo humano en la medida en que ésta ha redefinido los procesos humanos de significación y configuración de la visión de mundo, permitiéndole al ser un enriquecimiento de su esfera subjetiva y social. En este sentido, se hace necesario proponer miradas reflexivas a propósito de la formación de lectores críticos en el ámbito de la escuela como espacio llamado a enfrentar este desafío, tomando como asidero los aportes teóricos de la semiótica y con base en algunas propuestas del profesor Fabio Jurado al respecto de la lectura del texto literario y bajo el andamiaje metodológico del método hermenéutico de Gadamer, desde un enfoque comprensivo de la realidad ontológica, permitiendo interpretarla, para acceder a la interpretación de los discursos que subyacen en los textos que nos circundan, lo cual estima dar valor a elementos primordiales que se destacan en el método como es la comprensión y su posterior interpretación. De tal modo, este ensayo en su primer momento explora algunos derroteros en relación con la lectura crítica como dialogismo entre los textos. En segundo lugar, se analiza la manera en la que se configura la lógica del sentido en un poema de Rogelio Echavarría, utilizando algunos modelos de interpretación, para establecer las formas en que se da la configuración del sentido y su interpretación, además de diálogos intertextuales con otros textos. Finalmente, se dilucida la necesidad de vincular los aportes de la semiótica y la hermenéutica para orientar los procesos de formación de lectores críticos que sean capaces de descubrir en los textos aquellas estructuras simbólicas, tensiones y diálogos intertextuales que configuran el sentido en su profundidad como artificio y las relaciones tanto internas, como con los demás textos de la cultura.

**PALABRAS CLAVE:** Lector crítico, hermenéutica, , texto literario, horizonte de lectura.

<sup>1</sup> Rector de la institución Educativa Técnica Valentín García, del municipio de Labranzagrande, Boyacá. Licenciado en idiomas modernos U.P.T.C 2010. Magíster en literatura U.P.T.C 2018. Especialista en pedagogía y docencia, Universidad del Área Andina 2021.

<sup>2</sup> Licenciada en física U.P.N 2008. Magíster en administración y planificación educativa UMECIT 2022. Docente de aula, escuela rural multigrado, del municipio de Labranzagrande, Boyacá. Institución Educativa Técnica Valentín García.

**A REFLECTION ON THE FORMATION OF THE CRITICAL READER****ABSTRACT**

Thinking about the formation of critical readers is a fundamental basis for considering how, within pedagogical spaces, human development can be strengthened, insofar as reading has redefined human processes of meaning-making and the configuration of one's worldview, allowing individuals to enrich both their subjective and social spheres. In this sense, it becomes necessary to propose reflective perspectives regarding the formation of critical readers in the school setting—an environment called to face this challenge—drawing on the theoretical contributions of semiotics and on several proposals by Professor Fabio Jurado concerning the reading of literary texts. This is framed within the methodological structure of Gadamer's hermeneutic method, adopting a comprehensive approach to ontological reality that enables interpretation and access to the underlying discourses present in the texts that surround us, thereby highlighting essential elements of the method such as understanding and its subsequent interpretation. Accordingly, the first section of this essay explores certain pathways related to critical reading as dialogism among texts. The second section analyzes the way meaning is configured in a poem by Rogelio Echavarría, using selected interpretive models to identify how meaning is constructed and interpreted, as well as to trace intertextual dialogues with other texts. Finally, the essay elucidates the need to integrate the contributions of semiotics and hermeneutics to guide the formation of critical readers capable of uncovering within texts those symbolic structures, tensions, and intertextual dialogues that shape meaning in its deepest, most crafted form, along with the internal and cultural relationships that sustain it.

**KEYWORDS:** Critical reader, hermeneutics, dialogism, literary text, reading horizon.

## INTRODUCCIÓN

En el ánimo de reflexionar frente lo que implica la lectura en todos los espacios de la vida, al igual que pensar en estrategias para que desde las aulas se formen estudiantes con el asidero necesario que les permita interactuar críticamente con lo que leen, cabe preguntarse por estrategias que permitan cualificar la formación del lector crítico en la educación básica y, por supuesto las prácticas que como docentes y, ante todo, lectores, ponemos de manifiesto en la comunidad que influenciamos diariamente. De tal suerte, traigo a colación las palabras del profesor Fabio Jurado (Jurado 2008), cuando afirma que:

Cabe preguntarse por los efectos sociales de lo que estudiamos e investigamos; es decir, más allá del disfrute individual que deviene del recorrido de la investigación y del narcisismo inevitable que implica el acto de escribir, hay una dimensión ética en relación a cómo influir en el análisis y en alternativas para la solución de problemas que atañen a las comunidades. (p. 331)

Aquí, considero que la pregunta por tales efectos es un horizonte de trabajo clave y básico, no sólo para quienes ejercemos la docencia de la literatura, sino para todo aquel que pretenda incorporarse en la comunidad letrada.

En las aulas no siempre se logramos provocar la necesidad de leer, pues quizás aún desconocemos los suficientes asideros y aportes teóricos que nos permitan enriquecer la práctica de la lectura dentro y fuera del salón de clases. Se hace entonces perentorio que nos hagamos a las herramientas conceptuales que nos permitan comprender cómo formar el

## TEXTO PARA SU DIFUSIÓN

lector crítico y sobre la lectura como práctica que permite el crecimiento intelectual y el desarrollo del pensamiento complejo, respecto de los diversos discursos que nos circundan. En este sentido, en la configuración de un lector crítico, no sólo está el lector sino también el investigador, entendido como formulador de preguntas con actitud mayéutica frente a lo que lee. Tiene que ver con ese lector que descompone o destruye los textos y busca las voces, los discursos, otros textos y las intenciones que lo estructuran para analizar sus relaciones e implicaciones en los diferentes ámbitos de la vida. Es un lector que, con herramientas conceptuales, introduce su propio criterio y devela una visión de mundo sobre la realidad representada en el texto.

El lector crítico identifica los diálogos posibles dentro del texto mediante indicios, con el ánimo de llegar a lo que podemos llamar la médula, su estructura profunda, captando las intenciones que allí se encarnan. El autor del artículo en mención explica que un texto contiene diálogos con otros textos y, por tanto, presupone un entrar y salir del texto para volver a entrar, es decir, el texto que se interpreta contiene hipotextos que es necesario identificar para desentrañar los juegos, relaciones e implicaciones semánticas profundas; así se lograría ir de un nivel literal, pasando, sin desarticularse, por el nivel inferencial, hasta llegar al nivel crítico de la lectura (Jurado Valencia, 2008). Entonces leer y pensar críticamente se conjugan en el lector crítico, haciéndose prácticas interdependientes o consustanciales, si no, lo mismo. Cuando en verdad leemos, pensamos críticamente, pues:

El pensamiento crítico se ajusta de manera directa a la interacción y, por supuesto, con las actitudes y los valores. No es pues un pensamiento objetivo o neutro; es una manera de tomar posición. En consecuencia, se relaciona con la literatura en varios sentidos: en principio, por su carácter autónomo puede volver sobre sí mismo; al ser un pensamiento interrogativo y dialógico hace permanente uso de la abducción; asume el poder de cambiar de enfoque o de posición, tiene carácter valorativo y hace gala de su libertad para pensar en distintas direcciones. (Cárdenas Páez, 2004)

Ahora, desde mi experiencia con los textos literarios, y teniendo en cuenta lo anteriormente anotado, pienso, por ejemplo, que el trabajo desde un proyecto que aborde la lectura de las obras literarias, sean novelas, cuentos o poemas, de manera contrastiva, para hallar sus puntos de encuentro y de diálogo, sus relaciones, la manera en que uno puede hablar dentro del otro. En este caso hemos de situarnos desde los asideros de la *hipertextualidad*, noción que Genette (citado por Jurado valencia, 2008) entiende por: “[...] toda relación que une un texto B (que llamaré hipertexto) a un texto anterior A (al que llamaré hipotexto) en el que se injerta de una manera que no es la del comentario”. Se podría decir que el hipertexto se basa o alude de alguna manera y con alguna intención al hipotexto, dando así paso a una relación dialéctica que el lector crítico ha de estar en la capacidad de desentrañar. Tal relación dialéctica no se da solamente entre dos textos, sino que puede generarse entre varios, incluso de diferentes lenguajes como ocurre con frecuencia entre el cine, la literatura o la pintura. Al respecto, Muniz (2015) acota que:

## TEXTO PARA SU DIFUSIÓN

La terminología que propone Bajtín es la de “dialogismo” que significa la relación de un enunciado con otros enunciados. El teórico ruso valora la importancia que representa para el proceso creativo la palabra de los otros y la manera cómo interpretamos esa palabra. Además, acuña el término de “heteroglosia” o “voices múltiples” que explica la diversidad individual al interior de la colectividad. Según esto, cada texto, cada enunciado se conforma de una tradición y dentro de una novela no actúa ya la voz omnipotente de un narrador, sino que los discursos se mezclan y dialogan para conformar un todo. En otras palabras, todo texto surge de otro, cada creación es deudora de otra. (p.3)

En este sentido, pienso, por ejemplo, en las novelas breves *La casa de las bellas durmientes*, del escritor japonés Yasunari Kawabata, y de *Memorias de mis putas tristes*, del escritor colombiano Gabriel García Márquez y en el soneto *Tarde invernal*, del poeta Rogelio Echavarría, también colombiano. Estas son obras, entre tantas, que si el maestro de literatura logra proponerlas en el aula con un horizonte de lectura basado en el ejercicio contrastivo de hallar sus relaciones, convergencias y diálogos, le presentará a los estudiantes una lectura con sentido, más allá del leer para contestar cuestionarios retóricos de verificación de meramente lo literal de las obras. Con propuestas como la anterior se trata de formular rutas para el trabajo con la lectura en las que se presente un horizonte de lectura a los estudiantes, de modo que desde el comienzo tengan un propósito frente a los textos que se le proponen para su formación como lectores críticos. Veamos, al respecto de convergencias, cómo González Flores (2008) nos permite ilustrar un pincelazo del dialogismo en los textos literarios:

[...] Memoria de mis putas tristes (2004), trata de las relaciones entre un anciano y una muchachita, tema que ya aparecía en *El amor en los tiempos del cólera* (1985), ahora presentado desde una nueva perspectiva. En Memoria, García Márquez recrea el bellísimo cuento del escritor japonés, Yasunari

Kawabata, La casa de las Bellas Durmientes (1961), que ya le sirvió de inspiración para uno de sus Doce cuentos peregrinos, “El avión de la Bella Durmiente” (1992). Los tres textos (así como el soneto de Gerardo Diego, Insomnio, citado por García Márquez en “El avión”) se centran en la experiencia voyeurista del narrador y/o protagonista, quien contempla sin pudor el sueño de la mujer más bella del mundo.

Este dialogismo da cuenta de que los textos se construyen a partir de todos los acervos textuales que quien escribe ha consolidado a lo largo del tiempo en lo que Umberto Eco llamó la *encyclopedia del lector*, que puede ser entendida como la diversidad de textos a los que ha tenido acceso y que ha integrado y reconfigurado para la construcción de su subjetividad. En este sentido se puede entender que ninguna obra existe de manera aislada, sino que se construye en diálogo constante con un entramado cultural y lingüístico previo. A través de citas, alusiones o reescrituras, el autor incorpora y transforma significados ajenos, generando nuevos sentidos en el proceso interpretativo. De esta forma, la intertextualidad permite comprender la literatura como una red dinámica de influencias de los diversos discursos y posturas ideológicas inmersas en los textos. En consecuencia, el lector se convierte en un sujeto activo que reconoce y reconfigura esos vínculos intertextuales en su experiencia de lectura.

En este sentido, a continuación, se presenta una aproximación a la lectura de un soneto del poeta colombiano Rogelio Echavarría, en el ánimo de exemplificar una manera de acercarse al texto poético desde la perspectiva del lector crítico, teniendo en cuenta algunos *modelos*

## TEXTO PARA SU DIFUSIÓN

*interpretativos* desde el punto de vista semiótico, a saber, las isotopías o campos isotópicos, el cuadrado semiótico o cuadrado de Greimas y la matriz actancial. Estos modelos se enmarcan dentro de la semiótica narrativa-estructural, propuesta por el lingüista Algirdas Julien Greimas y aquí son puestos en escena con el propósito de evidenciar la manera en que nos permiten desentrañar relaciones, implicaciones, dialogos y convergencias entre los textos. Es por esto que la semiótica y la hermenéutica se complementan en el proceso de interpretación, donde la semiótica aporta las herramientas para analizar los signos y sistemas de significación, mientras que la hermenéutica brinda el marco para comprender el significado en su contexto. Orientar el proceso de la lectura en este sentido es una tarea que implica el fortalecimiento de competencias que le permitan lector convertirse en una especie de investigador en, desde y a través de los textos. Así pues,

Es esta actitud del semiótico, la de indagar más allá de la superficialidad del texto, la de zambullirse en lo más profundo de los universos semánticos de los discursos (interpretación semántica) y la de moverse hacia lo no dicho, lo que hace del Lector Crítico un buscador de inferencias y de asociaciones (interpretación semiótica). (Jurado Valencia, 2008, p. 338)

La anterior afirmación plantea de fondo un gran desafío pedagógico, pues formar lectores capaces de identificar elementos tales como tensiones, ideologías, posturas, líneas de pensamiento implícitas, implicaciones y efectos de sentido que generalmente no se encuentran explícitos pero que permiten al lector identificar lo no-dicho en lo dicho. En este orden de ideas, repensar los procesos formativos, las estrategias para crear condiciones que

faciliten que el lector llegue a comprender los marcos teóricos, históricos y sociales que le permitan identificar dichos elementos.

Así pues, a continuación, se presenta una estrategia de aproximación a la lectura crítica que busca articularse desde una visión pedagógica que se oriente a leer no solo lo que el texto revela en su materialidad, sino también lo que oculta y aquello que pretende generar en sus lectores. Veamos entonces la configuración de la **lógica del sentido** en el soneto **Tarde invernal** a través de herramientas como los campos isotópicos, el cuadrado semiótico de Greimas y la matriz actancial:

### TARDE INVERNAL

Rogelio Echavarría (UNAL, 2006, p.8)

La tarde estaba fría y azulosa.  
Vagaba el pensamiento por las calles  
como vaga en abril la mariposa,  
como la nube vaga por los valles.

Éramos novios. Nunca más hermosa  
vimos, aun en sus mínimos detalles,  
la plazuela y la torre... Santa Rosa  
guarda toda mi infancia entre sus calles.

Al pensar todavía vagamente  
en esa visión tímida y sonriente  
que inspiró de mis versos la cadencia,

Voy rociando mi espíritu muriente  
y llorando en endechas la inclemencia  
de este invierno adolescente.

## 1. CAMPOS ISOTÓPICOS

Entre los elementos que, según Zunzunegui (Citado por, Arango Lopera, 2009) conformarían la estructura discursiva de un texto tenemos las isotopías o campos isotópicos.

A través de estos se conforma el tejido que se encarga de la manera como es contada la historia, lo cual hemos denominado como discurso. Son cuatro elementos que el enunciador debe decidir para narrar su historia y que define el estilo de ésta. Topos significa lugar; en el relato tiene que ver con el tema o conjunto de referencias del cual se va a hablar en el texto. (p.57)

Lo anterior nos remite a ubicar la formación del lector crítico en una pedagogía que valore tanto el análisis del discurso como la conciencia narrativa, de modo que el lector no solamente comprenda historias, sino que en ese proceso pueda acceder a las condiciones que permiten que esas historias cobren vida en un determinado contexto y hagan parte del proceso de significación de una comunidad. En este sentido, véase a continuación, en el soneto bajo análisis la manera en la que se identifican dos oposiciones semánticas, pero interdependientes y que permiten al lector reconocer el

*topos* como espacio de la enunciación que permite la generación de coherencia textual y la producción de efectos de sentido:

De la juventud  
enamorada

VS

De la vejez  
lastimera

Enunciados Orientadores

- en abril la mariposa
- Éramos novios
- Nunca más hermosa vimos  
(...) la plazuela y la torre
- visión tímida y sonriente
- mi infancia entre sus calles
- que inspiró de mis versos la  
cadencia.
- adolescente.

Enunciados Orientadores

- Tarde invernal
- La tarde estaba fría y azulosa
- Vagaba el pensamiento
- Al pensar todavía vagamente
- mi espíritu muriente
- Y llorando en endechas
- de este invierno

➤ La comparación como figura retórica permite introducir la representación del pensamiento juvenil en términos de una etapa de vaguedad o de

## TEXTO PARA SU DIFUSIÓN

ausencia de preocupación, lo cual se observa en los versos 2, 3 y 4 del primer cuarteto.

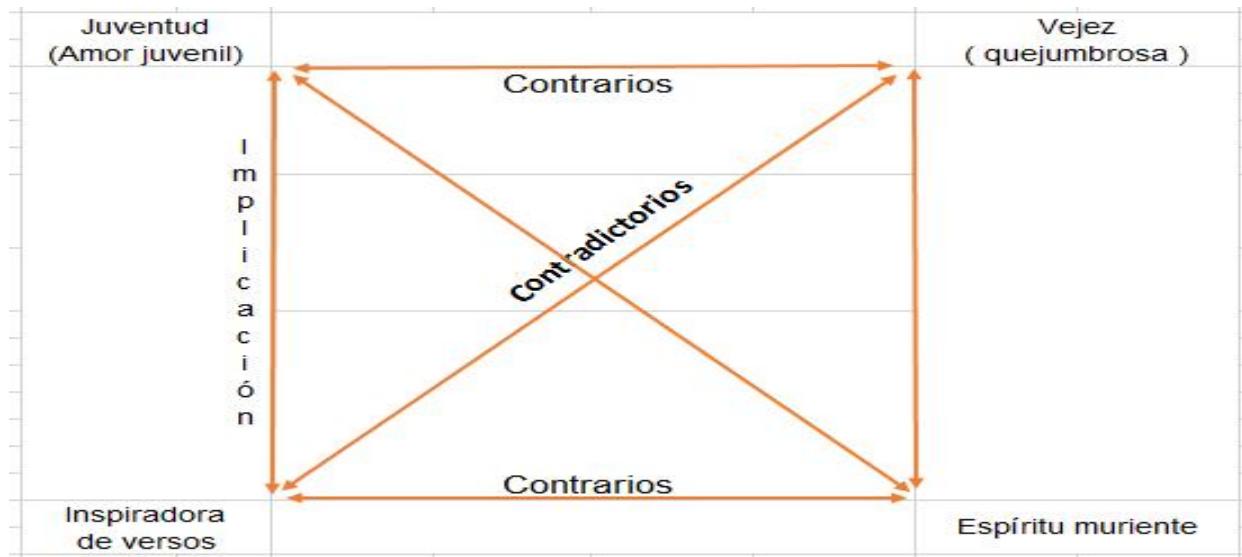
- En los versos 1, 2, y 3 del segundo cuarteto se muestra el amor juvenil como una fuerza reveladora de detalles mínimos.
- El oxímoron como figura retórica que convoca dos palabras de significados contrarios en un mismo enunciado, en el tercer verso del segundo terceto <<invierno adolescente>>, reafirma la relación de oposición de los dos campos isotópicos que convergen en el poema.

Partiendo de las tres conclusiones presentadas en las viñetas anteriores, podemos seguir el horizonte de lectura establecido en el proyecto de una propuesta contrastiva, que era el acercamiento a las dos novelas cortas y el soneto en cuestión, para hallar diálogos y posibles convergencias. Entonces se podría llevar al estudiante, mediante una actitud mayéutica, a que asuma una postura detectivesca para desentrañar relaciones, por su puesto, habiendo hecho el ejercicio de la lectura de las obras (de la mano del lector experto, que sería el profesor, quien se encarga de promover los espacios y las estrategias para trascienda la mera búsqueda de una calificación). Se podría aquí, por ejemplo, sugerir al estudiante, que analice la manera en la que los campos isotópicos de la juventud y de la vejez se configuran, el papel que juega la memoria, o la manera en que la vista posibilita la diégesis, tanto en las novelas de Kawabata, como en la de García Márquez, para establecer los posibles diálogos intertextuales.

2. Ahora, al analizar el soneto desde el CUADRADO SEMIÓTICO o **cuadrado de Greimas** que, según afirma París (20015),

(...) se funda en las operaciones más simples de la mente, que son la negación, la aserción y la tendencia a un aspecto definido, gracias a las cuales se formaliza la relación de presuposición recíproca (co-presencia) que los términos primitivos de una misma categoría semántica mantienen. ( p. 70)

No obstante, esta premisa puede parecernos un tanto problemática en la medida en que tales operaciones “simples” de la mente no concuerdan muchas veces con la dificultad que implica formar un lector crítico en el contexto educativo, con lo cual se podría inferir que, si bien las operaciones cognitivas sean simples, la complejidad radica en hallar los mecanismos adecuados para la activación consciente de las mismas. Así pues, a partir de lo anterior, se puede recurrir al cuadrado semiótico de Greimas, en la medida en que facilita el análisis de las relaciones lógicas entre conceptos o campos. Para el caso del soneto en cuestión se colige una relación de oposición o de contrarios entre la juventud como inspiradora de versos y la vejez entendida como la muerte progresiva del espíritu y su lamento por el tiempo ya ido:



Se advierte en **el cuadrado semiótico** que la juventud se presenta como un campo contrario con la vejez, al igual que la inspiración de versos a partir de esa juventud con el espíritu muriente derivado de la vejez. Asimismo, esa inspiración de versos es un campo contradictorio con lo quejumbroso de una vejez endechosa, igual que el amor juvenil es contradictorio con el espíritu muriente que implica la senilidad. Del mismo modo existen unas implicaciones directas en el soneto, a saber, la juventud como etapa de iniciación amorosa que inspira versos y la vejez quejumbrosa como producto de la muerte paulatina del espíritu. Estas relaciones conducen a confirmar las oposiciones tópicas en la dicotomía juventud-vejez que alberga el poema. De igual forma puede plantearse al estudiante un ejercicio interpretativo de cada una de las novelas mencionadas, mediante el **cuadrado de Greimas**, con lo que se permitiría continuar estableciendo

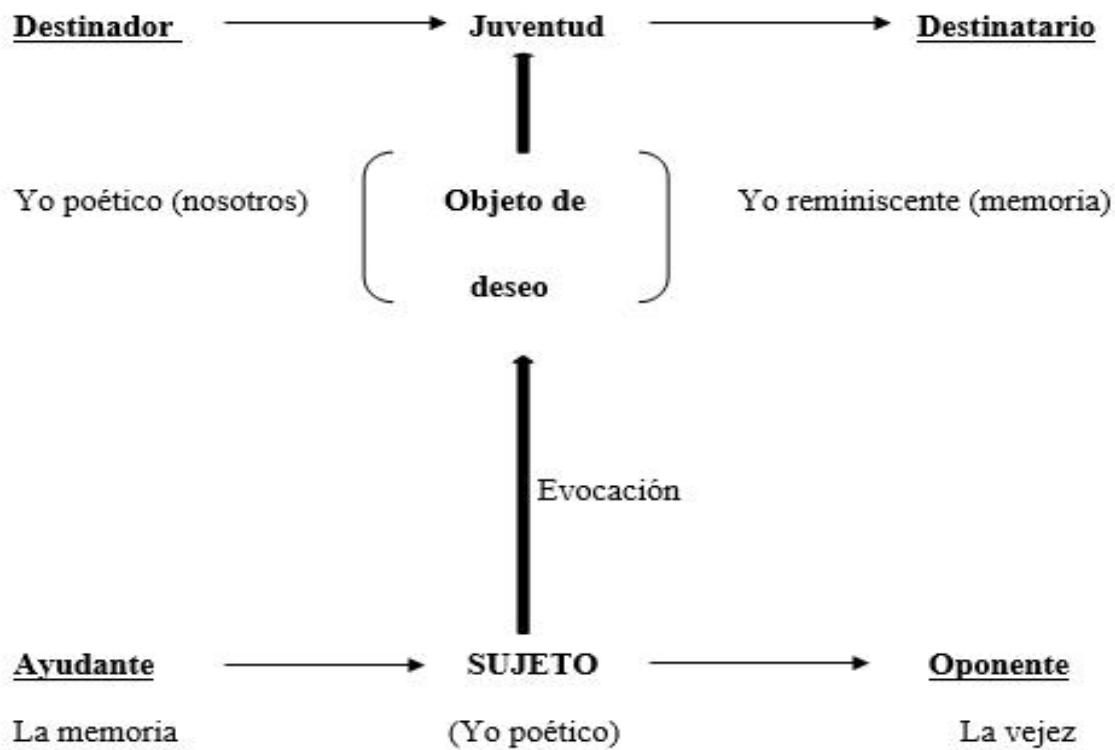
diálogos intertextuales y hallando otras posibles relaciones no sólo al nivel temático, sino también estético, narrativo, ideológico, etc.

### 3. LA MATRIZ ACTANCIAL

La **matriz actancial**, propuesta por Greimas es un modelo que consiste en una estructura analítica que relaciona categorías claves para abordar la acción en un discurso narrativo: un sujeto (S) que tiende hacia un objeto (O), entendido como aquello que el sujeto desea, busca con cierto interés (Pacheco, 2013, p.88). La dinámica de esta matriz le permite al lector crítico ampliar su lectura más allá de lo superficial del texto para adentrarse en el reconocimiento de las tensiones, fuerzas, conflictos o motivaciones que encarna el texto en su profundidad. Mediante ésta es posible reconocer que el **yo poético** es un **yo** nostálgico o reminiscente que se vale de la memoria para evocar el objeto de su deseo, es decir, el recuerdo del amor juvenil que en el pasado le configuró una visión de mundo sensible ante los detalles más mínimos de todo cuanto le circundaba: el ambiente de Santa Rosa, la plaza, la torre. Pero encuentra en la vejez un oponente que marchita su espíritu, dejándolo como un yo poético sumergido en la evocación, la cual no es más que una estrategia para traer al presente aquello que en el pasado le brindó placer. En este sentido, si se le propone al estudiante la construcción de una matriz actancial de, por ejemplo, La casa de las bellas durmientes, la novela de Kawabata, posiblemente se encuentre con que el anciano Eguchi (protagonista de la novela) es también un **yo** poético reminiscente que, a través de la contemplación de las

## TEXTO PARA SU DIFUSIÓN

muchachas narcotizadas, evoca gracias a su memoria una juventud deseada, pero ya ida y solo posible en la memoria. Véase el ejemplo a continuación con el poema de Echavarría:



Como herramienta hermenéutica, la matriz actancial nos permite en este y en general en los textos literarios desentrañar la estructura profunda de los discursos que allí se encarnan, dando paso a la interpretación de aquello que configuraría lo simbólico, lo que no se ve a simple vista y que representa un reto para el lector crítico. Igualmente, proponer un análisis comparativo entre los textos no solo potencia el dialogismo textual, sino que le permite al lector generar paralelismos interpretativos que enriquecen la experiencia de lectura y le conducen a establecer relaciones simbólicas y

temáticas entre los textos con lo cual se amplía y enriquece la construcción de sentido.

### Conclusiones

A lo largo del presente ensayo se afirmó que la formación y configuración del lector crítico constituye la articulación de elementos cognitivos, hermenéuticos, semióticos y pedagógicos que contribuyen a enriquecer la reflexión educativa frente a la importancia de establecer marcos teóricos que generen rutas de trabajo claras en dicha configuración, pues ésta no se da de manera intuitiva en el sujeto que lee, ni está ligada a cualidades subjetivas, sino que obedece a procesos intencionados que el contexto puede o no brindar, no sólo a nivel familiar o comunitario, sino a nivel pedagógico, en el aula. Esto plantea un desafío para las instituciones educativas: concebir la lectura como un proceso de construcción del significado, construcción de ciudadanía, estructuración del pensamiento complejo, desarrollo de potencialidades estéticas y conciencia ética frente al ser propio y el otro, por encima de una recepción pasiva de información.

Lo anterior permite colegir también un gran desafío que enfrenta la escuela en relación con las metas de formación en lenguaje, pues en esa perspectiva de lectura éste se constituiría en una base indispensable en la configuración de la experiencia humana y en la estructuración de la comunidad. Desde la hermenéutica filosófica, Gadamer (1998) recuerda que:

## TEXTO PARA SU DIFUSIÓN

El lenguaje es así el verdadero centro del ser humano si se contempla en el ámbito que sólo él llena: el ámbito de la convivencia, el ámbito del entendimiento, del consenso siempre mayor que es tan imprescindible para la vida humana como el aire que respiramos. (p. 152)

Desde esta perspectiva se refuerza lo que se dilucidó a lo largo de estas líneas y se condensa en la idea del lenguaje no solamente permite llenar de significación el mundo, sino que también media y permite la interacción humana; cualidad que no resulta nada sencilla si pensamos en que dicha perspectiva puede, no en pocas ocasiones, verse matizada por diversos tipos de relaciones, incluso de poder, que condicinalos procesos interpretativos. De aquí la complejidad y la importancia de la vinculación de los procesos de la hermenéutica y de la semiótica en la configuración y formación de lectores críticos, más aún si se piensa en el lenguaje como un vehículo de tensiones humanas y no solamente como una simple herramienta comunicativa.

Del mismo modo, el análisis de las representaciones presentes en el poema estudiado en este ensayo constituye una entre muchas posibles aproximaciones, puesto que este se constituye más en una invitación a seguir pensado posibilidades variadas pedagógicamente hablando. Dicho análisis, sustentado en la organización interna del texto, en su estructura lingüística y en su nivel semántico, evidencia un proceso de lectura crítica orientado a desentrañar las representaciones, implicaciones, diálogos e interpretaciones que convergen en la obra. Esta forma de aproximación refleja, precisamente, la actitud analítica y reflexiva que caracteriza a un lector crítico.

No menos importante es decir que se reafirma una importancia relevante al análisis pedagógico que le permita a los maestros y maestras pensar las dinámicas de aula alrededor de la construcción de sentido y a la vinculación de la hermenéutica y la semiótica como herramientas claves para la configuración de la visión de mundo a través de la formación de lectores críticos. Entonces, brindar herramientas interpretativas como estas a los estudiantes en el proceso de formación de lectores críticos ha de rebasar entonces la clase de lenguaje y trasladarse a un asunto que atañe a todos, pues está claro que “no se trata de la constitución del lector crítico únicamente en relación con el texto literario, sino en relación con la diversidad de los textos que circulan en la cultura” (Jurado Valencia, 2008, p.334).

Finalmente, es preciso señalar que esta es apenas una manera de acercarse a la lectura de textos literarios, ya que pueden hallarse variadas estrategias en el proceso formativo de lectores críticos en el aula. Es necesario también enfatizar que estrategias como estas priorizan el acercamiento del estudiante a la comprensión profunda de las maneras en que se configura el sentido en los textos y la forma en que unos dialogan con y dentro de otros. Es decir, abrir el paso a la interpretación semiótica, la cual, según palabras de Eco (1992) es “(...) en cambio aquella por la que se intenta explicar por qué razones estructurales el texto puede producir esas (u otras, alternativas) interpretaciones *semánticas*” (p.36). Esto contraviene la práctica anquilosada de la lectura como un ejercicio de alfabetización

## TEXTO PARA SU DIFUSIÓN

mínima y que, en ocasiones, cae en un mero pretexto para justificar una calificación. De igual manera, abre la invitación a que repensemos nuestras prácticas educativas en relación con la lectura, pues básicamente un lector crítico redundar en un ciudadano crítico de su cultura, su tiempo y su propio ser.

## Referencias

- Arango Lopera, C. A. (enero-junio de 2009). Ideas para ir de la semiótica del signo a la semiótica del discurso en el texto audiovisual: Un mínimo itinerario nocional. *Revista Luciérnaga Audiovisual*(2), 51-62.
- Cárdenas Páez, A. (2004). *Elementos para una pedagogía de la literatura*. Bogotá: Universidad Pedagógica nacional.
- Eco, U. (1992). *Los límites de la interpretación*. Barcelona: Lumen.
- Gadamer, H.-G. (1999). *Verdad y método*. Sigueme.
- García Márquez, G. (s.f.). *Memoria de mis putas tristes*. [biblio3.url.edu.gt](http://biblio3.url.edu.gt: http://biblio3.url.edu.gt/Libros/put_tris.pdf): Recuperado el 08 de junio de 2020, de [biblio3.url.edu.gt](http://biblio3.url.edu.gt: http://biblio3.url.edu.gt/Libros/put_tris.pdf):
- González Flores, F. (1° semestre de 2008). GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ Y YASUNARI KAWABATA:EL BEL VIVIR Y EL BEL MORIR.A PROPÓSITO DE MEMORIA DE MIS PUTAS TRISTES. *Revista de crítica literaria latinoamericana*(67), 335-345.
- Jurado Valencia, F. (Enero-Abril de 2008). La formación de lectores críticos desde el aula. *Revista iberoamericana de educación*(46).
- Jurado Valencia, F. (2008). Los aportes de la semiótica en los estudios sobre la formación del lector crítico. *Acta poética*, 2(29), 329-360.
- Kawabata, Y. (s.f.). *La casa de las bellas durmientes*. [www.academia.edu](http://www.academia.edu: https://www.academia.edu/28943329/Casa_de_las_bellas_durmientes_Yasunari_Kawabata): Recuperado el 08 de junio de 2020, de [www.academia.edu](http://www.academia.edu: https://www.academia.edu/28943329/Casa_de_las_bellas_durmientes_Yasunari_Kawabata):
- Muniz, R. (25 de Noviembre de 2015). [www.researchgate.net](http://www.researchgate.net: https://www.researchgate.net/publication/284693847_Memoria_de_mis_putas_tristes_y_La_casa_de_las_bellas_durmientes_un_debate_intertextual_y_receptivo/link/565616fc08ae4988a7b35eae/download): Recuperado el 10 de julio de 2015, de [www.researchgate.net](http://www.researchgate.net: https://www.researchgate.net/publication/284693847_Memoria_de_mis_putas_tristes_y_La_casa_de_las_bellas_durmientes_un_debate_intertextual_y_receptivo/link/565616fc08ae4988a7b35eae/download):
- Pacheco, P. A. (junio de 2013). Sociología de la ciencia y la semiótica. El esquema actancial en la teoría del actor-red y el programa constructivista. *Redes*, 19(36), 79-103.
- París, J. A. (Julio-Diciembre de 2015). Aplicación del cuadrado de Greimas a los cuatro aspectos esenciales del marketing. *Poliantea*, XI(21), 61-102.
- UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA. (2006). *Rogelio Echavarría. Selección de poemas*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.