

MÁS ALLÁ DE LA SUPERFICIE: LA SEMIÓTICA LITERARIA PARA EL ANÁLISIS
DE CUENTOS

JULIANA ERAZO NASMUTA

UNIVERSIDAD DE NARIÑO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRIA EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA ESPAÑOLAS

SAN JUAN DE PASTO

FEBRERO 2020

MÁS ALLÁ DE LA SUPERFICIE: LA SEMIÓTICA LITERARIA PARA EL ANÁLISIS
DE CUENTOS

JULIANA ERAZO NASMUTA

Trabajo de grado presentado como requisito para optar por el título de Magister en
Didáctica de Lengua y la Literatura Españolas

ASESORA:

DRA. PILAR LONDOÑO

UNIVERSIDAD DE NARIÑO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRIA EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA ESPAÑOLAS

SAN JUAN DE PASTO

FEBRERO 2020

NOTA DE RESPONSABILIDAD

Las ideas y conclusiones aportadas en este trabajo de grado son responsabilidad de los autores

Artículo 1 del Acuerdo No. 324 de octubre 11 de 1966, emanado por el Honorable Concejo Directivo de la Universidad de Nariño

Nota de Aceptación:

Fecha de sustentación: 1 de febrero de
2021

Puntaje: 95 puntos

Dr. ARLEYO CERÓN
Firma del jurado

Mg. MÓNICA VALLEJO
Firma del jurado

Mg. SEBASTIÁN PINCHAO
Firma del jurado

San Juan de Pasto, Febrero 1 de 2021

Dedicatoria

A mi papá, porque esta fue la última promesa que le hice en vida, no fue fácil continuar sin él, pero como siempre me enseñó, todo se debe afrontar con fortaleza, trabajo duro y buen ánimo. Por eso, en recompensa a todo su sufrimiento y el mío por su ausencia, sé que hoy los dos estamos felices de ver materializado este logro.

Agradecimientos

A Dios por darme vida, salud y sabiduría para elegir los caminos correctos.

A mi mamá María quien siempre ha confiado en mis capacidades y me ha alentado en los momentos difíciles. Especialmente a mi papá Manuel quien desde el cielo está ayudándome a cumplir todas mis metas. A mis hermanos Darío y Mario, por creer siempre en mí.

A mi compañero de vida Cristian, gracias por todo el apoyo y amor brindados en estos años.

A mis profesores por todas sus enseñanzas y por compartir conmigo todo su conocimiento.

A mi asesora Pilar Londoño por sus recomendaciones siempre acertadas y sobre todo por toda su paciencia y cordialidad.

A los estudiantes del séptimo semestre de Lengua Castellana y Literatura por colaborar con su tiempo y aportes en este trabajo de investigación.

A la Universidad de Nariño por darme la posibilidad de continuar con mi formación profesional y reconocer todos mis esfuerzos.

Resumen

El presente estudio indaga cómo la semiótica literaria puede ser empleada para proponer una secuencia didáctica que permita fortalecer los procesos de análisis de cuentos, especialmente con los estudiantes del séptimo semestre de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de Nariño. Para el diseño de la secuencia “Más allá de la superficie”, se tomaron en cuenta dos modelos de análisis semiótico, correspondientes al modelo actancial de Greimas y a la teoría de la transtextualidad de Genette, también los diferentes aportes de los estudiantes con respecto a las concepciones que tienen sobre la semiótica literaria, sus usos y el conocimiento que evidenciaron sobre los modelos, además de las reflexiones sobre la implicación pedagógica que estos saberes tienen para el campo de la didáctica de la literatura.

La investigación se suscribe dentro de un paradigma cualitativo, puesto que permite interpretar las diferentes realidades encontradas en el momento de realizar el trabajo de campo, asimismo se ocupan las técnicas de recolección de la información tales como: la entrevista semiestructurada, con el fin de conocer las concepciones de los estudiantes sobre la semiótica literaria; el taller diagnóstico para identificar los modelos de análisis que usan los educandos en sus actividades de análisis, y talleres de trabajo para la construcción de la secuencia semiótica de análisis.

A partir de aplicación de las técnicas se obtuvo como principal hallazgo que los estudiantes tienen un conocimiento limitado de lo que es la semiótica literaria, a pesar de haberla trabajado como una asignatura dentro de su programa de estudios, ellos reconocen que es importante solidificar estos saberes, pues afirman que permiten transformar los procedimientos de análisis que usan como lectores y re-pensar las estrategias de enseñanza que pueden emplear para la orientación de estas actividades en su desempeño profesional. Desde esta preocupación se construye la secuencia de análisis semiótico “Más allá de la superficie” como una alternativa para efectuar análisis narrativos tanto desde el punto de vista del lector-estudiante como del lector-docente.

Palabras clave: semiótica literaria, cuento, lectura, procedimientos de análisis, secuencia didáctica.

Abstract

The present study investigates how literary semiotics can be used to propose a didactic sequence which allows strengthening the processes of story analysis, especially with seventh semester students of the Spanish Language and Literature program of the University of Nariño. For the design of the sequence “Más allá de la superficie”, two models of semiotic analysis were taken into account, corresponding to Greimas's actantial model and Genette's theory of transtextuality, as well as the different contributions of the students regarding the conceptions that they have about literary semiotics, its uses and the knowledge that they evidenced about the models, in addition to the reflections on the pedagogical implication that this knowledge has for the field of didactics of literature.

The research is subscribed within a qualitative paradigm, since it allows to interpret the different realities found at the time of carrying out the field work, it also deals with information collection techniques such as: the semi-structured interview, in order to know the students' conceptions of literary semiotics; the diagnostic workshop to identify the analysis models that students use in their analysis activities, and workshops for the construction of the semiotic sequence of analysis.

From the application of the techniques, it was obtained as the main finding that students have a limited knowledge of what literary semiotics is, despite having worked on it as a subject within their study program, they recognize that it is important to solidify this knowledge , since they affirm that they allow transforming the analysis procedures that they use as readers and rethinking the teaching strategies that they can use to guide these activities in their professional performance. From this concern, the semiotic analysis sequence “Beyond the surface” is constructed as an alternative to carry out narrative analyzes from both the reader-student and reader-teacher point of view.

Keywords: literary semiotics, short story, reading, analysis procedures, didactic sequence.

Tabla de contenido

Introducción	14
1 El problema de investigación	17
1.1 Título	17
1.2 Problema de investigación	17
1.2.1 Descripción del problema.	17
1.2.2 Formulación del problema.	19
1.3 Objetivos	20
1.3.1 Objetivo general.....	20
1.3.2 Objetivos específicos.	20
1.4 Justificación.....	20
2 Marco referencial.....	23
2.1 Antecedentes de Investigación.....	23
2.1.1 Internacionales.	23
2.1.2 Nacionales.....	25
2.1.3 Regionales.....	27
2.2 Marco contextual.....	30
2.2.1 Universidad de Nariño.	30
2.2.2 Facultad de Educación.	30
2.2.3 Programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura.	31
2.3 Marco legal.....	34
2.3.1 Ley 30 de 1992. Fundamentos de la Educación Superior.....	34
2.3.2 Decreto 2450 del Ministerio de Educación Nacional.	34
2.3.3 Proyecto Educativo Programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura.	35
2.4 Marco teórico conceptual.....	37
2.4.1 Semiótica.....	37
2.4.2 Análisis literario.....	51
2.4.3 Texto narrativo.....	54
2.4.4 Didáctica de la literatura.	59

3	Metodología.....	64
3.1	Paradigma cualitativo.....	64
3.2	Enfoque de investigación.....	65
3.3	Método de análisis.....	65
3.4	Población y muestra.....	66
3.4.1	Unidad de análisis.....	66
3.4.2	Unidad de trabajo.....	66
3.5	Técnicas e instrumentos de recolección.....	66
3.5.1	Técnicas de recolección de la información.....	67
3.5.2	Instrumentos para la recolección de la información.....	67
3.6	Procedimiento de análisis de la información.....	68
4	Análisis e interpretación de la información.....	71
4.1	Concepciones sobre semiótica literaria.....	71
4.1.1	Qué piensan los estudiantes sobre semiótica y semiótica literaria.....	72
4.1.2	Qué dicen: reflexiones sobre la semiótica literaria.....	76
4.1.3	Qué hacen: actividades prácticas sobre semiótica literaria.....	85
4.2	Análisis taller diagnóstico.....	92
4.2.1	Selección de un modelo de análisis.....	93
4.2.2	Identificación de los elementos de la narración de acuerdo con el modelo seleccionado.....	95
4.2.3	Reconocimiento de las secuencias en la narración.....	96
4.2.4	Elaboración de interpretaciones.....	97
5	Propuesta Secuencia semiótica “Más allá de la superficie”.....	102
5.1	Presentación.....	103
5.2	Objetivos.....	105
5.2.1	Objetivo general.....	105
5.2.2	Objetivos específicos.....	105
5.3	Justificación.....	105
5.4	Marco de referencia.....	107
5.4.1	La semiótica y el análisis literario.....	108
5.4.2	El cuento.....	112
5.5	Secuencia de análisis Más allá de la superficie.....	113
5.5.1	Fase de acercamiento.....	114

5.5.2	Fase de desarrollo.	119
5.5.3	Fase de cierre.	126
	Conclusiones	131
	Recomendaciones	134
	Referencias.....	135
	Anexos.....	139

Lista de tablas

Tabla 1. Plan de estudios de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura (PEP, 2015).	32
Tabla 2. Funciones del cuento Vladimir Propp (1992)	58
Tabla 3. Categorías, técnicas e instrumentos de investigación.	69
Tabla 4. Qué piensan los estudiantes sobre semiótica literaria.	75
Tabla 5. Qué piensan los estudiantes sobre los modelos de análisis literario.	76
Tabla 6. Qué dicen los estudiantes sobre la semiótica literaria y su competencia de análisis.	77
Tabla 7. Qué dicen los estudiantes sobre la importancia de la semiótica literaria.	79
Tabla 8. Qué dicen los estudiantes sobre la elaboración de análisis.	80
Tabla 9. Qué dicen los estudiantes sobre las orientaciones para el análisis de textos.	81
Tabla 10. Qué dicen los estudiantes sobre la enseñanza de los procesos de lectura.	83
Tabla 11. Qué dicen los estudiantes sobre la semiótica literaria y la enseñanza del proceso de lectura....	84
Tabla 12. Qué hacen los estudiantes con el conocimiento sobre semiótica literaria.....	86
Tabla 13. Cómo aplican la semiótica literaria como método de análisis.	88
Tabla 14. Descripción de los trabajos de análisis elaborados en el programa.	89
Tabla 15. Proposición de la semiótica literaria como estrategia didáctica.....	90
Tabla 16. Modelos de análisis narrativo que los estudiantes conocen.	94
Tabla 17. Identificación de los elementos del modelo de análisis seleccionado.....	95
Tabla 18. Elaboración de interpretaciones finales sobre el cuento.	98
Tabla 19. Actividad 1. Reconociendo los modelos de análisis de Greimas y Genette.	115
Tabla 20. Actividad 2. Aproximación al cuento analizado.	116
Tabla 21. Actividad 3. Fragmentación del cuento.	120
Tabla 22. Actividad 4. Identificación de los actores de cada secuencia.	122
Tabla 23. Actividad 5. Reconocimiento de las funciones actanciales de Greimas.	123
Tabla 24. Actividad 6. Análisis de la intertextualidad y la hipertextualidad del cuento.....	125
Tabla 25. Actividad 7. Indagando la crítica (Metatextualidad del cuento).	127
Tabla 26. Actividad 8. Comentario final del cuento.	128

Lista de figuras

Figura 1. Triada de Charles Sanders Peirce	39
Figura 2. Funciones actanciales, semiótica de Greimas.	46
Figura 3. Cuadrado semiótico. Adaptado de Talens, Romero, Cordera, Hernández, 1995.....	48
Figura 4. Momentos de la secuencia didáctica.	63

Lista de anexos

Anexo A. Carta de permiso Facultad de Educación	141
Anexo B. Consetimiento informado	142
Anexo C. Cuestionario para entrevista de estudiantes	144
Anexo D. Tablas de sistematización de entrevistas	146
Anexo E. Taller diagnóstico	185
Anexo F. Tablas sistematización taller diagnóstico	189
Anexo G. Guía de orientación temática	195

Introducción

El estudio de la semiótica literaria como herramienta que favorece la actividad de enseñanza de la literatura revela la importancia de proponer otras formas de acercamiento al texto que permitan a los estudiantes tener mejores experiencias de lectura. Es por ello que la ciencia semiótica se convierte, para la presente investigación, en el insumo que lleva a reflexionar sobre la utilidad que la misma tiene para plantear nuevas estrategias de enseñanza y ofrecer a los lectores claridad sobre los procedimientos de análisis que pueden emplear para establecer una interpretación adecuada y aceptable.

Aunque la actividad de análisis literario ha sido por mucho tiempo aplicada en el aula de clase y fuera de ella, existen algunos rezagos que la misma ha generado, debido precisamente a la mala orientación que se ha hecho del proceso, pues por mucho tiempo el estudiante se ha acostumbrado a realizar lecturas mecánicas que responden a finalidades en las que la memorización y repetición de la información guían toda su actividad lectora.

En relación con lo anterior, la presente investigación tiene objetivo principal: proponer la secuencia “Más allá de la superficie” para el análisis semiótico de cuentos a partir de los modelos de Greimas y Genette con los estudiantes de séptimo semestre de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de Nariño. El cual se pudo consolidar gracias a los siguientes objetivos específicos: el primero, identificar las concepciones que tienen los estudiantes de séptimo semestre de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de Nariño sobre semiótica literaria; el segundo, reconocer los modelos de análisis narrativo empleados por ellos; y por último, diseñar una secuencia semiótica literaria a partir de los modelos de Greimas y Genette para el análisis de un cuento.

El presente estudio está organizado en capítulos distribuidos de la siguiente manera: el primero titulado el problema de investigación, donde se encuentran la descripción y formulación del problema, los objetivos que permitieron dar respuesta a la dificultad analizada y la justificación, en la cual se exponen los hechos fundamentales que sustentan la pertinencia y viabilidad de la indagación realizada. El segundo capítulo denominado marco referencial, contiene los antecedentes de la investigación, clasificados desde lo internacional hasta lo regional; además, el marco contextual en el cual se ubica la investigación en el campo donde se

efectuó, determinando ciertos elementos específicos sobre la organización de la universidad y la fundamentación del programa que se tuvieron en cuenta en el desarrollo del presente estudio; asimismo se encuentra en el segundo apartado los referentes legales que se tuvieron en consideración para la justificación de la investigación, tales como: los lineamientos legales que rigen la educación superior en Colombia y los requerimientos para la formación de los licenciados en el país. Finalmente, se sitúa el marco teórico conceptual, donde se estipula la posición epistemológica desde la que se plantea este proyecto, cabe mencionar en este punto los aportes de Peirce (1986), desde su conceptualización sobre la semiótica; en semiótica literaria se destaca a Greimas (1976) y Genette (1989); Segre (1985), con su estudio sobre el análisis literario; Bremond (1996) con su teoría del cuento, entre otros autores.

El tercer capítulo contempla el diseño metodológico de la investigación, la cual se ubica en un paradigma cualitativo, con enfoque hermenéutico y desde lo disciplinar se utilizó la semiótica como método de análisis. El capítulo cuatro, contiene el análisis e interpretación de la información recolectada gracias a las técnicas e instrumentos seleccionados para este estudio, apartado en el que se reflexiona en torno a los aportes dados por los estudiantes, bajo la perspectiva de unas categorías de análisis determinadas para tal fin.

Por último se encuentra el quinto capítulo, correspondiente a la propuesta didáctica que desde la presente investigación corresponde al diseño de una secuencia semiótica de análisis que servirá para la lectura de cuentos. En la secuencia, se detallan las actividades propuestas para la orientación de un análisis literario, teniendo en cuenta los aportes de los modelos seleccionados, los comentarios realizados por los educandos sobre sus experiencias de lectura y la concepción de la misma como un trabajo procesual que no debe ser visto como una tarea inmediata, sino como una actividad que requiere del cumplimiento de unas fases dentro del análisis literario.

1 El problema de investigación

1.1 Título

Más allá de la superficie: la semiótica literaria para el análisis de cuentos.

1.2 Problema de investigación

El análisis de textos literarios representa una oportunidad para recrear las posibilidades de significancia que estos ofrecen, una observación minuciosa y una lectura detallada son herramientas fundamentales para encauzar el proceso de interpretación y llevarlo por los caminos del descubrimiento.

En el siguiente apartado, se exponen las principales causas que llevaron a la formulación del proyecto, el grupo seleccionado para el trabajo investigativo, la pregunta de investigación que orientará todo el proceso y posterior a ello, se encuentran los objetivos, general y específicos, elementos que explican las metas a alcanzar con la propuesta. Finalmente, está la justificación, donde se mencionan los principales aportes del proyecto a la ciencia específica y a la didáctica de la literatura.

1.2.1 Descripción del problema

La interpretación de textos es una actividad recurrente en la formación primaria, media y universitaria, precisamente por la inherencia que tiene este ejercicio con el desarrollo de ciertas competencias. Los estudiantes aprenden a discernir la información que tienen los textos, a analizarlos y cuestionarlos, sin embargo, en el transcurso de éste aprendizaje existen algunos inconvenientes metodológicos, donde docentes y alumnos, en ciertos casos, se encuentran desorientados sobre la manera en que deben efectuarse éstos procesos. Con relación a lo anterior, se propone la incursión en una ciencia de los signos que podría facilitar la tarea de análisis, sobre todo cuando se tratan de textos literarios.

En las primeras consideraciones realizadas sobre la interpretación de los signos, se distinguen dos escuelas diferentes; la primera, la escuela francesa, con Saussure (1945) quien propone una ciencia para el estudio de los signos en la vida social y la segunda, la escuela norteamericana, con Peirce (1986), que postula a la semiótica como el análisis de los signos en

una dimensión significativa; sin embargo, aunque sus denominaciones resulten disímiles, el campo de estudio que las dos emplean es el mismo, el proceso de semiosis que provee al lector la capacidad de descubrir aquello inmerso en la estructura profunda de cualquier tipo de texto o hecho comunicativo.

En lo que concierne a este proyecto de investigación se tomará la concepción de Peirce (1986), pero dada la particularidad de aplicación, conviene apuntar el estudio hacia una semiótica literaria, la cual pretende interpretar los signos inmersos en el lenguaje literario de un texto narrativo. Hablar de semiótica literaria no es un asunto fácil, sus diferentes concepciones y estudios la han ido transmutando en una teoría que tiene en consideración varios aspectos del texto literario, elementos que por mucho tiempo, gracias al estructuralismo francés, fueron subvalorados en la interpretación literaria.

En Colombia ha existido, desde hace algún tiempo, la inquietud sobre la incidencia pedagógica que tiene la semiótica para el desarrollo de las habilidades de lectura (Silva, 2000). El análisis de textos literarios, especialmente de tipo narrativo, ha sido una de las actividades más frecuentes en las instituciones educativas, precisamente porque se ha querido incentivar y fortalecer en el estudiante una capacidad de lectura que lo transforme en un lector crítico, no obstante, la interpretación literaria se ha visto sesgada por el reconocimiento de ciertos elementos, que aunque son importantes, sólo lindan en el aspecto estructural, desconociendo el caudal de sentidos profundos presentes en un texto narrativo.

En la presente investigación, las interpretaciones que se fundamentan en los contenidos superficiales del texto han sido la preocupación principal que orientan el proceso de indagación, reconociendo que es necesario aunar esfuerzos para insertar la semiótica literaria y adaptar, en este caso, las teorías de Greimas y Genette, para el diseño de una secuencia de análisis que provea a los estudiantes una guía para su lectura y comprensión superior.

Se han escogido estos dos autores por los aportes que realizan cada uno; Greimas (1976), con su análisis actancial, permite tomar ciertos aspectos del texto narrativo (especialmente en cuentos y novelas), como los personajes y sus respectivas funciones, para entender en un primer momento la estructura y comunicación que se suscitan a partir de las relaciones entre los actores; Genette (1962), por su parte, propone la transtextualidad, donde uno de los conceptos

de mayor relevancia para la creación de la secuencia, es la intertextualidad, comprendida como la correlación de un texto con otro u otros.

Con base en lo anterior, se ha seleccionado a un grupo de estudiantes de séptimo semestre de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura, pertenecientes a la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño, principalmente por la labor que desempeñarán como docentes de literatura, campo de acción en el que constantemente estarán sujetos a la práctica de análisis literarios, y en este caso, uno de los requerimientos que se deben prever es la experiencia en la interpretación de diferentes textos. Por tal razón, en la formación que reciben es indispensable que se brinden diversas herramientas que posibiliten dicho proceso.

Se seleccionó el séptimo semestre para la elaboración de la presente investigación debido a la conexión que se da entre el nivel que cursan y el tema principal del estudio, como consta en la plan académico de la licenciatura, en este semestre los estudiantes ya conocen lo referente a semiótica literaria y en este sentido se podrán identificar las concepciones que tienen sobre su uso y el dominio de la misma para desarrollar una competencia literaria.

Durante el periodo de formación que estos educandos reciben, se posibilita el aprendizaje de teorías semióticas, pero se debe propiciar la aplicación de estos saberes hacia el enriquecimiento de habilidades para el trabajo en el aula y progresar con los mecanismos que se emplean al momento de enseñar literatura y de analizarla.

En consecuencia, debido a las razones ya expuestas se comprende que es necesario buscar alternativas que provean tanto al estudiante como al docente de herramientas para orientar y efectuar el proceso de lectura, encaminado siempre al análisis de las estructuras profundas de los textos, puesto que desde la didáctica de la literatura es imperativo poseer los conocimientos específicos para promover una educación literaria y en la misma línea un fortalecimiento de los procedimientos de análisis empleados por cada lector (estudiante) o lector (docente) que lo lleven hacia una lectura crítica.

1.2.2 *Formulación del problema*

¿Cómo proponer una secuencia de análisis con los aportes de los modelos de Greimas y Genette para realizar análisis semiótico de cuentos con los estudiantes de séptimo semestre de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de Nariño?

1.3 Objetivos

1.3.1 *Objetivo general*

Proponer la secuencia “Más allá de la superficie” para el análisis semiótico de cuentos a partir de los modelos de Greimas y Genette con los estudiantes de séptimo semestre de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de Nariño.

1.3.2 *Objetivos específicos*

- Identificar las concepciones que tienen los estudiantes de séptimo semestre de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de Nariño sobre semiótica literaria.
- Reconocer los modelos de análisis narrativo, empleados por los estudiantes de séptimo semestre de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de Nariño.
- Diseñar una secuencia semiótica literaria a partir de los modelos de Greimas y Genette para el análisis de un cuento.

1.4 Justificación

Esta propuesta de investigación busca analizar los aportes de una secuencia semiótica para la interpretación de cuentos, lo anterior nace a raíz de la preocupación por indagar otras formas en que la literatura puede ser comprendida, además de ello, validar el papel del lector como un participante activo del proceso de análisis literario. Ahora bien, como docentes de lengua castellana y literatura, el estudio de este tipo de temas es un compromiso que se debe adquirir desde el ejercicio de la profesión, porque es precisamente en estos escenarios donde los educadores encuentran dificultades a la hora de enseñar literatura, y sobre todo leerla de tal forma que los significados inmersos en ella puedan causar un cambio positivo en los estudiantes que los lleve a alcanzar niveles de lectura superiores.

Por tal razón, se han seleccionado a los estudiantes del programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de Nariño, específicamente a quienes cursan séptimo semestre, para identificar las concepciones que tienen sobre la semiótica literaria como herramienta de interpretación y reconocer los modelos de análisis narrativo empleados para la

elaboración de análisis literarios con el propósito de diseñar una secuencia de interpretación que pueda orientar a los educandos en el estudio de textos literarios y proponer la posterior enseñanza de esos métodos.

Este estudio favorece tanto a la adquisición de conocimientos literarios como al desarrollo de la competencia literaria, puesto que diseminar el texto narrativo a través de la comprensión de las diferentes posibilidades que existen en él, es una manera de visualizar el contenido semiótico que lo compone y que es posible gracias a la riqueza del lenguaje. En este orden de ideas, es válido reconocer a la literatura como un elemento interdisciplinar, capaz de ahondar de forma holística en distintos campos del saber y el estudio que se realice sobre ella podrá contribuir de forma significativa al aprendizaje.

La presente propuesta aporta de manera relevante a los estudios sobre semiótica literaria y favorece su inmersión en las aulas de clases, permitiendo el acercamiento y análisis del texto. En relación con esto Lomas (2001) afirma que: “La educación literaria debe enseñar en consecuencia a quienes leen a saber qué hacer con el texto y a saber entender lo que leen de acuerdo con los itinerarios inscritos en la textura de ese texto” (p. 32). Por tal razón, dentro de la educación literaria que reciben los estudiantes se deben brindar herramientas para que ellos las empleen y se sientan orientados en el momento de elaborar un análisis narrativo, ya que uno de los errores frecuentes del docente es presuponer que los educandos saben cómo hacerlos, sin embargo, esto es una preocupación que invade a los lectores (alumnos) y entorpece el proceso, trayendo como consecuencia un rechazo hacia la literatura debido al sentimiento de fracaso obtenido tras una lectura que no ha tenido ningún fruto.

Se puede inferir que la experiencia del docente en la aplicación de los diferentes modelos de análisis y el conocimiento real que tenga sobre la semiótica literaria le otorgarán habilidades para entender cómo debe guiar a sus estudiantes en el ejercicio de la interpretación de textos narrativos y por ende se podrá desarrollar en ellos una competencia literaria, hecho que a pesar de los diferentes esfuerzos de algunos maestros, aún está ausente en los procesos de interpretación literaria desarrollados en las aulas de clase.

Precisamente son aquellas destrezas que adquieren los docentes las que se deben asegurar durante su proceso de formación, no es posible que se sigan tomando estas temáticas de manera superflua, puesto que desde un punto de vista teórico aportan al crecimiento

cognitivo del sujeto y desde lo práctico, le permiten reconocer diferentes posibilidades para la enseñanza, alejándose de las nociones negativas que pueda tener sobre la orientación que debe darse en dichas actividades de análisis textual. La presente propuesta busca crear esa reflexión tanto en los estudiantes que se forman para maestros como en aquellos docentes que están encargados de ese proceso y proponer una ruta de investigación en la que se refleje que todos los conocimientos y experiencias que recaude cada profesional serán los implementos para que construya otros mecanismos de acercamiento e interpretación de los textos, aportes que serán de vital relevancia para responder a las necesidades de la educación en la actualidad.

2 Marco referencial

En los siguientes párrafos se encuentran todos los elementos que conforman el marco referencial de la presente investigación; el primero, los antecedentes que brindan un estado del arte sobre el tema seleccionado; en segundo lugar, se expone el marco contextual para dar conocimiento sobre la comunidad con la cual se decidió trabajar, sus características y estamentos que la conforman; más adelante, está el marco legal que sustenta la validez de este estudio y la congruencia con las directrices gubernamentales, y finalmente se presenta el marco teórico conceptual donde se fundamentan los autores principales que trabajan cada concepto.

2.1 Antecedentes de Investigación

Los referentes que se mencionan a continuación han sido seleccionados de manera rigurosa para conocer los precedentes tanto a nivel internacional, nacional y regional con respecto al estudio de la semiótica como elemento crucial en la interpretación de textos literarios.

2.1.1 Internacionales

Para el planteamiento de esta propuesta se han encontrado ciertos antecedentes que toman como elemento primordial alguno de los modelos de análisis para proponer el estudio de alguna obra o texto. Es así como se puede mencionar la investigación “De la gramática del texto a la textología semiótica: aproximaciones al proceso de interpretación textual” (Borreguero, 2018), cuyo objetivo principal fue recopilar los aportes teóricos que ha brindado János Sándor Petőfi. En este proceso se destacan algunas facetas estructuralistas de Petőfi. Lo más relevante de este trabajo para la presente propuesta es la generación de una gramática para el análisis de textos narrativos y el esclarecimiento del concepto de textología semiótica, que desde lo estudiado por Borreguero (2018) considera que sigue siendo un tema desconocido por los especialistas en el área.

Cuando la investigación ha atravesado por la teoría y su reconocimiento como elemento importante para el análisis de textos narrativos literarios y no literarios, se realiza un propuesta de aplicación didáctica, este hecho reafirma la necesidad en primer lugar de que los maestros

adquieran la experiencia en el uso de modelos semióticos y en segundo lugar, de llevar ese conocimiento al aula para facilitar los procesos de interpretación textual.

Una de las principales conclusiones a las que llega la investigadora en el momento de presentar su aplicación didáctica es la necesidad de integrar la enseñanza de la lengua y la literatura como dos campos de unión; propone además un distanciamiento de aquellos análisis históricos de la literatura para enfocarlos al reconocimiento de los componentes gramaticales del español y dinamizar los procesos de análisis desde la propuesta de aproximación a los textos literarios planteado por Petöfi, es decir desde un carácter analítico-creativo.

De igual manera se encontró a Sabich (2017) con su propuesta “Prosumidores discurso publicitario y lógicas de participación: un aporte de la sociosemiótica para analizar la configuración significante en las retomas irónicas de textos audiovisuales”. En el texto se elabora un proceso de interpretación donde la semiótica posee un enfoque social para entender el corpus contextual que conforman los escritos de dicho género. La autora toma la teoría de los discursos sociales de Eliseo Verón, con la cual identifica las marcas y huellas presentes en los textos con el fin de reconocer los procesos de producción de sentidos que emergen desde el carácter explícito e implícito de esos discursos.

Sabich (2017) recalca el simbolismo que tiene los spots publicitarios, cuya carga semántica va construyendo unos estereotipos de vida que son controlados por las compañías o entidades que los proyectan. Por ello, la investigadora ha dedicado su trabajo a reconocer esos comportamientos y determinar qué elementos sígnicos y simbólicos se emplean para generar un vínculo entre interlocutor y texto, o lo que también se conoce como la relación entre autor, texto y lector.

Esta investigación aporta una mirada holística sobre las posibilidades que tiene la semiótica, como ciencia de los signos se presta para trabajar en diferentes ámbitos y además un método de análisis propicio para comprender las esferas de comunicación que rodean al ser humano, es por ello que el reconocimiento de estos saberes es vital para orientar a los estudiantes en la sociedad a la que pertenecen, proporcionándoles un punto de vista crítico sobre lo que escuchan, observan y leen en diferentes medios. La literatura, también está influida por las experiencias sociales y por ende, saber reconocer aquellos indicios que deja el autor en cada una de sus creaciones ayudará a descifrar significados más allá de la superficie.

Finalmente el último antecedente internacional corresponde a la investigación doctoral realizada por Quintero (2012) en Argentina titulada “¡Qué viva la música! El viaje como motivo estructurante en la narrativa literaria de Andrés Caicedo”. Este trabajo tomó la obra de un escritor colombiano y la analizó a partir de ciertas teorías narratológicas y semióticas de algunos autores como: Gérard Genette, Algirdas Julien Greimas, Denis Bertrand, entre otros. Para el presente proyecto es relevante la conceptualización que hace sobre los dos primeros teóricos, puesto que estos son la base en la que se fundamentará la secuencia semiótica que se busca proponer tras el proceso de indagación.

En la tesis de Quintero (2012), la semiótica literaria se toma como el medio por el cual es posible reconocer los signos delimitados para el análisis de la obra de Caicedo, a través del campo de estudio que tiene esta ciencia, la autora encontró una ruta de interpretación que le permitió tener una perspectiva de análisis clara.

En este punto, la semiótica literaria se convierte en ese puente que unifica el mundo del lector con el mundo de la obra y del autor, estableciendo para la comprensión del texto literario, un reconocimiento de los diferentes símbolos presentes en cada contexto. Además, esta ciencia de los signos se establece como una teoría metodológica que guía la actividad interpretativa.

2.1.2 Nacionales

Navarro (2015) con su texto “Una propuesta teórica para el análisis semiótico de los cementerios de Barranquilla” pretende construir un marco teórico basado en la semiótica para comprender la naturaleza de las transformaciones sincrónicas de los signos socioculturales presentes en los cementerios. Como referentes semióticos menciona a Eco, Peirce y Magariños con el objetivo de construir su campo conceptual y emplea la hermenéutica como metodología de investigación.

Uno de los hallazgos que tiene el estudio es la re-significación de los camposantos como espacios donde los sujetos pueden, a través del ritual mortuario, recuperar su memoria histórica e identidad cultural. Lo anterior gracias a los símbolos físicos presentes tales como: lápidas, epitafios y el lugar donde está ubicado, además de los signos que convergen en las acciones y expresiones culturales de los visitantes.

Si bien es cierto la investigación plantea una semiótica cuya tarea se centra en la comprensión de los signos sociales, la contribución determinante es la multiplicidad de campos que puede abarcar esta ciencia, desde lo literario hasta lo cultural. Por ende, capacitar a los futuros docentes en estos ámbitos es imperativo, puesto que solo así podrán desarrollar competencias reales en sus estudiantes para tener una formación integral en ellos. La teoría de los signos como se puede ver no está limitada al estudio de los textos literarios, también es una posibilidad para entender los diferentes comportamientos de una sociedad y los signos (transmutados por el tiempo y el espacio) que cohesionan a los individuos en un determinado grupo.

Por su parte, Ureña (2014) en “Análisis semiótico-discursivo de tres obras de la colección “De Diez Obras sobre la Violencia” del maestro Enrique Grau”, arroja una interpretación desde otra rama de la semiótica, a través del análisis discursivo y la semiótica de la cultura trabajada específicamente desde los postulados de Lotman. Si bien es cierta, esta tesis tiene un campo de acción que difiere del elegido en esta investigación, se ha tomado como referente debido a la inmersión de esta teoría de los signos, para comprender que desde su saber, es una ciencia que posibilita el trabajo con diferentes visiones del objeto elegido.

Además, la semiósis que se estipula en la investigación, está dada gracias al trabajo de la semiótica, el proceso de significación comprende la interacción de los contextos que influyen en la creación del arte, por lo que para su análisis estos elementos deben ser tomados en cuenta y sistematizados, por así decirlo, bajo una ciencia que permita estudiarlos de forma rigurosa.

En esta misma línea Mantilla (2007) con “El mundo de sentido semiolingüístico de Mafalda”, manifiesta la relevancia de utilizar las teorías lingüísticas y semióticas para poner en comunicación los signos presentes en un texto, en este caso el autor decidió aplicar su propuesta en la tira cómica de Mafalda. El estudio está compuesto por dos secciones, una dedicada a la conceptualización sobre los saberes específicos para la interpretación y por otro lado, una parte práctica en la que se ponen en trabajo los postulados de las mismas.

Uno de los aportes que hace el autor está dado en el reconocimiento de la poca atención que han tenido las teorías semióticas en el proceso de comprensión, en contraste las concepciones lingüísticas han robado cierto protagonismo en el estudio de las comunicaciones (en todos sus niveles y formas), negando de alguna manera el carácter semiolingüístico del

lenguaje. Asimismo, se reitera que el entendimiento de un texto en sus diferentes tipologías requiere de la conjugación del análisis de los elementos textuales, gráficos y simbólicos puestos en un lente de observación representado por el contexto del escrito.

El análisis que Mantilla (2007) elabora sobre la historieta de Mafalda lo realiza con base en la teoría lingüística de los actos de habla, identificando el carácter locutivo, ilocutivo y perlocutivo en las intervenciones de los personajes; por su parte, la teoría semiótica es empleada para reconocer un sentido de comunicación más completo, en el cual las imágenes y su conjunción con las palabras y/o expresiones enriquecen la relación entre autor, texto y lector con el fin de establecer un proceso intertextual que difiere de acuerdo a los conocimientos de cada lector.

En consecuencia, este antecedente propone un acercamiento entre la lingüística y la semiótica como dos ciencias que deben trabajar de forma conjunta para el estudio de cualquier acto comunicativo, por ende, aporta a la presente investigación la necesidad de continuar con el desarrollo de nuevas rutas que empleen la teoría de los signos como eje fundamental para los modelos de análisis.

2.1.3 Regionales

En el ámbito regional se encontró a Erazo, Eraso y Santacruz (1993) en su trabajo “Propuesta semiológica de aplicación pedagógica para el análisis de textos literarios, con base en el método semiológico substancial para el grado octavo de la jornada diurna del colegio Nuestra Señora de las Nieves, Guitarrilla-Nariño”, reconocen que la aplicación de las teorías semiológicas en las instituciones educativas de la región es escasa y considerando que los estudiantes presentan falencias en la interpretación de textos, el docente debería reflexionar sobre su quehacer pedagógico e implementar nuevos caminos para el análisis. Uno de los síntomas que más resaltan es la imposición de significados por parte del profesor, es decir, en un proceso de comprensión literaria el maestro proporciona unos comentarios pre-establecidos que han sido el resultado de su actividad de estudio, no obstante este hecho provoca el desarrollo de una lectura mecánica en el educando.

A raíz de lo anterior, la alternativa de solución encontrada por los investigadores fue la aplicación del método semiológico substancial, el cual contribuye a ejercer una lectura más

dinámica situada desde diferentes puntos de vista, reconociendo la multiplicidad de tejidos u estructuras que convergen en un texto. En el trabajo de campo se llegó a la conclusión sobre la relevancia de salir del esquema tradicional utilizado para el análisis de los escritos y por ende, esto requiere guiar al estudiantado a la construcción de nuevos signos a través de un proceso de semiósis.

La correlación entre el trabajo realizado por los autores y la presente investigación está dada en primer lugar por la preocupación del cómo están leyendo los estudiantes y la manera en que elaboran sus análisis; los dos estudios parten de un problema evidente y es la baja comprensión de lectura y el tradicionalismo imperante al momento de orientar estas actividades. En segunda instancia, la afinidad con las teorías semióticas o semiológicas para solventar esos inconvenientes debido a la experiencia tanto personal como profesional, cuyos conceptos han dejado resultados positivos.

De igual forma se encuentra la investigación titulada: “Análisis semiótico de un Relato Ingaño”, elaborado por Lara y Yela (1989). El trabajo empleó el modelo actancial de Greimas para reconocer las secuencias sémicas que representan al relato Ingaño.

El análisis de los textos en la comunidad Inga se realizó con el propósito de ampliar la visión sobre este pueblo indígena y a partir de un proceso de interpretación, explorar los signos recurrentes en los cuentos de tradición oral que comparte. Cabe aclarar que la actividad semiótica se condensó en cuatro relatos, para determinar ciertas características de la producción literaria de este grupo étnico.

En adición a lo anterior, los investigadores conceptualizaron algunos elementos importantes como son el relato oral y el mundo cultural Ingaño, para que su lector pueda comprender de dónde surgen esos textos, la tradición que los impregna y las vivencias que los inspiraron.

Como producto final del trabajo, se realizó un proceso de traducción de los relatos compartidos por la comunidad, con sus expresiones propias, al español estándar para que sean entendidos por un grupo mayoritario de personas y en este sentido, sus historias sean difundidas

Luego del recorrido por los diferentes escenarios de investigación, es válido recalcar que ha sido una tarea ardua encontrar referentes sobre el tema. A nivel de posgrado son escasos

los estudios realizados sobre semiótica y más aún sobre semiótica literaria, además que los pocos que se pudo encontrar son muy antiguos. En lo regional el trabajo fue aún más dispendioso, puesto que a nivel de maestría se rescataron dos antecedentes que aunque sirven debido al vínculo con esta propuesta se realizaron hace ya muchos años. No obstante, en los diferentes programas de pregrado a fines al área, tanto de la Universidad de Nariño como de la Universidad Mariana, si se pueden citar otras propuestas relacionadas con la semiótica y sus modelos de análisis.

De la Universidad de Nariño se encuentra el trabajo realizado por Erazo (2017) “Análisis semiótico sobre el cuento el Espectro de Horacio Quiroga” del programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura. La investigación tuvo como objetivo principal aplicar la teoría de Roland Barthes para el análisis de un relato seleccionado y de esta manera fortalecer la lectura crítica en literatura. También es válido mencionar a Rosero (2009), “La literatura Borgésiana creadora de laberintos entre mundos especulares” del programa de Filosofía y letras. La intención de la autora es descubrir el universo de signos que se manifiestan en la producción literaria del escritor argentino. En la misma línea se encontró a Pabón y Botina (1996) con el estudio “El dialogismo en el plano extradiegético de la obra “Vida y opiniones del Caballero Tristram Shandy” perteneciente al programa ya mencionado. En la investigación se aplica la teoría de Bajtín con respecto a la polifonía del texto, la relación entre narrador y narratario, además de la implementación los niveles narrativos de Genette y la teorización sobre los actantes de Greimas, todo con el objetivo de realizar un análisis del plano extradiegético de la novela.

De la Universidad Mariana se puede mencionar la investigación de Burbano y García (2016) titulada: “Análisis semiótico de las caricaturas políticas de Matador, una mirada alternativa al proceso de paz en Colombia, periodo de mayo 2015-marzo 2016”, correspondiente al programa de Comunicación social. En el trabajo se realizó un análisis de los signos inmersos en el material del caricaturista, seleccionando aquellas en las que se notaba una evidencia del proceso de paz desde una mirada crítica. Las investigadoras afirman que desde su área es imperativo el conocimiento de la teoría de los signos, para contemplarla como una herramienta que permite el reconocimiento del sentido en diferentes tipos de discursos.

En consecuencia se puede entender que el interés por la elaboración de análisis de los diferentes discursos, es una experiencia enriquecedora para el investigador, quien a partir de ese conocimiento adquirido puede compartir su pericia en las actividades de lectura para orientar los procesos de interpretación de sus estudiantes, sin suponer que ellos saben el método y los recursos necesarios para acercarse a los textos.

2.2 Marco contextual

2.2.1 *Universidad de Nariño*

La Universidad de Nariño es una entidad pública que promueve la educación superior en el sur de Colombia, fue fundada en el año 1712 y desde entonces ha pasado por un proceso de reconstrucción para alcanzar el reconocimiento de alta calidad. Actualmente la universidad posee tres extensiones en Túquerres, Ipiales y Tumaco, garantizando una amplia cobertura en el departamento.

La Universidad tiene como misión la formación de seres humanos y profesionales con carácter ético y crítico, esto a partir de unos principios de autonomía y democracia que caracterizan a la institución. La visión de la Universidad de Nariño se fundamenta en el compromiso social, cultural e intelectual que contribuyan en el surgimiento de valores humanos y el enriquecimiento regional (Proyecto Educativo Institucional, 2009).

Por su parte, la Universidad de Nariño en el cumplimiento de los objetivos de formación que la caracterizan, ofrece a la comunidad nariñense y de otras regiones, un total de treinta y siete carreras de pregrado distribuidas en once facultades, entre ellas la Facultad de Educación sobre la cual se profundizará a continuación.

2.2.2 *Facultad de Educación*

La Facultad de Educación tuvo su origen en 1962, inicialmente la facultad agrupó programas dirigidos a la formación de maestros en distintas áreas, sin embargo, como producto de una autoevaluación de la facultad se consideró que era difícil continuar con este trabajo y sostener la calidad educativa, razón por la cual en 1991 mediante Acuerdo No 068 se decidió reorganizar la facultad, dividiéndola en tres: la Facultad de Ciencias Naturales y Matemáticas, la Facultad de Ciencias Humanas y la Facultad de Educación (Proyecto Educativo del Programa, 2015).

La Facultad de Educación tiene como misión “el desarrollo de la investigación en educación, pedagogía, ciencias, arte y cultura para el desarrollo social” (PEP, 2015, p. 13), además se preocupa por la formación de educadores críticos y reflexivos, quienes estén en constante contacto con las necesidades de la comunidad y que a través de la indagación generen proyectos con miras al mejoramiento de la educación en la región.

La visión de la facultad es ser reconocida como una “unidad académica comprometida con el desarrollo del saber pedagógico, disciplinar e investigativo”, los docentes egresados se caracterizarán por su responsabilidad con la sociedad y por su criticidad ante la misma. Con el propósito de cumplir con esos objetivos de formación la Facultad de Educación tiene adscritos dos programas de licenciatura, la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental y la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura, con la cual se va a trabajar.

2.2.3 *Programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura*

El programa fue creado en 1993 por Acuerdo No 163 emanado por el honorable consejo superior, actualmente la licenciatura se encuentra presente en Pasto y en la sede Tumaco y tiene una duración de cinco años, lo que equivale a diez semestres (PEP, 2015).

La Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura, define la formación de educadores como un proceso de comprensión, interpretación y reflexión de las realidades que afronta la región y los requerimientos que ésta exige, para ello el programa ha formulado el diálogo como un instrumento que posibilita el encuentro de saberes y la investigación como el mecanismo para desarrollar una práctica pedagógica integral. Por tal razón, cada uno de los componentes que conforman su plan académico se articula con la función que desempeña el docente tanto en el aula de clases como fuera de ella, reconociendo que es inherente la promoción de nuevas didácticas que permitan a los sujetos acercarse al conocimiento y fomentar el pensamiento crítico.

En cuanto a la misión, el programa busca formar educadores en el área de la lengua castellana y la literatura, resaltando el componente ético, crítico y reflexivo en la construcción de nuevas perspectivas respecto a la educación en Colombia. La licenciatura en su visión desea que sus egresados conformen vínculos afectuosos entre la literatura, la lingüística y la

pedagogía, enfatizando en la cimentación de valores humanos que permitan contribuir a la sociedad.

El plan de estudios que propone la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura se divide en diez semestres comprendidos de la siguiente manera:

Tabla 1.

Plan de estudios de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura (PEP, 2015).

Semestre	Materias
Primero	Cognición y Pedagogía I Competencia Comunicativa I Epistemología e Historia de la Pedagogía I Lingüística general PPII Teoría dialógica
Segundo	Cognición y pedagogía II Competencia comunicativa II Competencia comunicativa II Epistemología e Historia de la Pedagogía II Fonética y fonología PPII Teoría del texto narrativo
Tercero	Análisis morfosintáctico Desarrollo socioafectivo y Pedagogía e inclusión I Desarrollo socioafectivo y Pedagogía I Historia de la educación colombiana PPIII Teoría del Texto Poético
Cuarto	Crítica literaria Desarrollo socioafectivo y pedagogía II Historia castellano Semántica

	Taller del lectura y producción de textos argumentativos
	Ética y pedagogía
	Literatura grecolatina
	Practica pedagógica integral e investigativa
Quinto	Psicolingüística
	Semiótica
	Teoría y fundamentos curriculares
	Literatura española
	Políticas de gestión educativa
Sexto	PPII
	Procesos y prácticas de evaluación
	Sociolingüística
	Didáctica de la lengua castellana
	Didáctica de la literatura
	Electiva Taller de producción de textos científicos
Séptimo	Lingüística aplicada
	Literatura latinoamericana
	PPII
	Electiva pedagogía didáctica lengua literatura
	Análisis del discurso
Octavo	Literatura colombiana
	PPII
	Taller de lectura y producción de textos estéticos
	Taller de Lectura y Producción de Textos Literarios
	Electiva literatura
Noveno	Practica pedagógica integral
	Taller de Lectura y Producción de Textos Literarios II
	Tecnología de la información y la comunicación para la educación
Décimo	PPII

Fuente: esta investigación.

En cada uno de los semestres, la licenciatura profundiza en aspectos relevantes para el análisis literario, precisamente por el ejercicio profesional del egresado. En el primero, segundo

y tercer semestre se destacan la teoría dialógica, la teoría del texto narrativo y poético; saberes que orientan al estudiante por el camino de la literatura y su comprensión; en el cuarto semestre, los educandos conocen algunos principios e historia de la crítica literaria; en el quinto, luego de todo el acercamiento que han tenido respecto a la teoría literaria, se propone la semiótica, ciencia que indudablemente ayudará a cambiar las perspectivas de lectura e interpretación de los futuros docentes, razón por la cual, es en el séptimo semestre cuando deberían tener una base epistemológica fuerte para entender el lenguaje literario y por ende se ha seleccionado este grupo para el desarrollo de esta investigación.

2.3 Marco legal

En lo que respecta a este apartado se mencionan los fundamentos legales a los que debe responder esta investigación con el objetivo de esclarecer su aporte tanto al desarrollo de la ciencia específica como su implicación social y laboral.

2.3.1 Ley 30 de 1992. Fundamentos de la Educación Superior

Desde los parámetros normativos que rigen el funcionamiento de la educación superior, se reconoce en el **Artículo 6**, en primer lugar, la necesidad de propender por una formación integral de los sujetos cuya acción dentro de su quehacer laboral requiere de ciertas capacidades investigativas, científicas y sociales. En segundo lugar, las instituciones de educación superior, están en la obligación de otorgar a sus estudiantes todo el conocimiento necesario para responder a los requerimientos que tiene el país de acuerdo con el área del saber. Del mismo modo, en el **Artículo 31**, se menciona que es deber de la educación superior: “fomentar la producción del conocimiento y el acceso del país al dominio de la ciencia, la tecnología y la cultura.” (p. 6). Estos lineamientos legales postulan la importancia de desarrollar las capacidades inherentes al ejercicio de cualquier profesión, en el caso de los Licenciados en Lengua Castellana y Literatura, una de ellas estaría relacionada con el aprendizaje y aplicación de ciertas teorías semióticas que contribuyen a su labor dentro del aula y fuera de ella.

2.3.2 Decreto 2450 del Ministerio de Educación Nacional

En el Decreto se estipula unas condiciones que garanticen la calidad educativa en las instituciones de educación superior que oferten programas de licenciaturas, dichas direcciones son el vehículo por el cual se otorga el registro calificado. En la sección dos **Justificación**

parágrafo **2.3** el decreto estipula que el programa debe estar diseñado de tal forma que brinde los conocimientos necesarios para que los docentes en formación puedan desempeñarse de manera satisfactoria en su práctica pedagógica y posteriormente en el campo laboral. En este sentido, el contenido curricular que conforme el programa debe establecer ciertas estrategias que posibiliten no solo el desarrollo cognitivo del estudiante sino su saber práctico, el cual es uno de los más requeridos cuando el educando se enfrenta con la realidad educativa.

Asimismo en la sección de **Investigación** parágrafo **5.3** se concierta la creación de espacios que promuevan el carácter de indagación del estudiante con el propósito de generar un pensamiento crítico en torno a las necesidades del contexto, hecho que también se conecta con el parágrafo **6.2** de la sección de **Relación con el sector externo**, el cual manifiesta que debe existir un análisis permanente del ambiente educativo para emprender acciones de mejora a partir del proceso efectuado a lo largo de la formación profesional. Lo anterior deja entrever dos situaciones importantes en las que la presente investigación intenta reflexionar; una la capacidad de renovación de las estrategias, especialmente las encaminadas a la lectura y el análisis de textos; y la segunda, la necesidad de la observación de la comunidad académica para comprender las necesidades que persisten en los procesos de lectura e interpretación textual, problemáticas que si bien se han venido trabajando y proponiendo alternativas de solución, son hoy en día circunstancias de gran preocupación para la mayoría de los docentes en formación y en ejercicio de su labor.

2.3.3 Proyecto Educativo Programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura

El documento expone los parámetros considerados para la creación y reglamentación del programa, en relación con esto se menciona que la licenciatura está en consonancia con las directrices estatutarias del Ministerio de Educación Nacional.

La existencia de la licenciatura se justifica en cuatro factores principales: el primero, el requerimiento del aprendizaje de la lengua materna y la comprensión de la literatura en todas sus manifestaciones; el segundo pilar responde a la obligación de impulsar los conocimientos pedagógicos y didácticos con el fin de responder a las problemáticas del área; el tercero, la formación de educadores con responsabilidad social y ligados con el quehacer para el impulso de la región y la nación, y el cuarto, el fomento del sentido investigativo de los docentes en aras

de generar una introspección en el quehacer diario y regenerar los mecanismos de enseñanza. (Proyecto Educativo Programa, PEP, 2015).

El programa divide su contenido curricular en diez semestres en los cuales se puede evidenciar desde primero a décimo la práctica pedagógica integral e investigativa es una asignatura presente en la formación del licenciado, por ende, está en correspondencia con el decreto antes citado, precisamente porque brinda al estudiante diferentes espacios para conocer la realidad educativa, permitiéndole la creación de estrategias y mecanismos de enseñanza que facilitarán el desarrollo de las competencias requeridas. Este elemento es una de las características que se destacan en el PEP, puesto que la asignatura se convierte en un eje transversal donde convergen todos los saberes, lo lingüístico, literario, pedagógico y didáctico, mediados por la investigación constante de los educandos.

Cabe señalar que en la distribución de temáticas a abordar en los diez semestres, es notable la presencia, en los cinco primeros, de teorías enfocadas en el análisis literario. En el primer semestre, los estudiantes ven teoría dialógica altamente nutrida por los conceptos de Bajtin (1993) y sus preceptos sobre la polifonía; en el siguiente semestre, estudian teoría del texto narrativo, asignatura que debería ofrecerles las herramientas necesarias para acercarse a los escritos de éste género; en el tercer semestre, se estipula la teoría del texto poético; en el cuarto, se encuentra la crítica literaria y en el quinto, se establece la semiótica como punto de encuentro de todos los saberes previos, donde los educandos conocen los diferentes modelos de análisis que se presentan gracias al aporte de grandes teóricos. En consecuencia, se puede afirmar que dentro de la planificación del programa se tiene en cuenta el potencial analítico que deben desarrollar los estudiantes a lo largo de su formación y por tal motivo, se dedica un tiempo considerable para el aprendizaje de los conocimientos precisos para dicha tarea. Sin embargo, cada una de las áreas específicas está diseñada desde los preceptos y conocimientos del docente que las orienta, por lo que la efectividad de los saberes que adquieren los estudiantes dependerá de los lineamientos curriculares con las que estas se organicen y el nivel de profundización que el educador brinde para el desarrollo de la asignatura. En consecuencia, debe existir una inherencia entre el aprendizaje de la teoría literaria y la puesta en práctica de esos conocimientos dentro del análisis literario, enriqueciendo los procedimientos de interpretación que puedan tener antes de alcanzar dicha vinculación.

Dadas las anteriores circunstancias, la presente investigación responde a las políticas nacionales que reglamentan el funcionamiento de los programas de formación de licenciados, donde se enfatiza en la construcción de un profesional idóneo para afrontar los retos de la educación nacional, considerando las competencias que se deben desarrollar en los estudiantes. Por tal razón la propuesta busca abrir un espacio de reflexión sobre los procesos de análisis literario efectuados en las instituciones públicas, atendiendo el germen de los conocimientos adquiridos por los docentes en formación, quienes deben ser los primeros en reconocer su importancia y contar con la experiencia propicia en la utilización de dichas teorías.

2.4 Marco teórico conceptual

El siguiente apartado responde a los conceptos centrales que orientan la investigación, en primer lugar se da cuenta del término semiótica como ciencia de estudio desde las perspectivas de Saussure (1945) y Peirce (1986), tomando como teoría final la establecida por el autor estadounidense. Además de ello, se explicitan los elementos básicos de los modelos de análisis literario correspondiente a Greimas (1976) y Genette (1989), autores que serán de orientación para el diseño de la secuencia semiótica.

En un segundo momento, se explica lo concerniente al tema del análisis literario como una pequeña reflexión sobre la concepción que este proceso implica, específicamente en el ámbito de los textos narrativos.

Por último, está la didáctica de la literatura como elemento mediador entre la teoría literaria y la semiótica, cuya inmersión permite establecer los mecanismos propicios para mejorar la actividad de interpretación textual.

2.4.1 *Semiótica*

La semiótica desde sus primeras manifestaciones se ha preocupado por la comprensión de los signos, tal como lo manifiestan Areiza y Restrepo (1994) en cierto momento de la historia, ésta ciencia fue trabajada principalmente por el campo de la medicina con el objetivo de esclarecer los signos con los que ciertas enfermedades comenzaban a revelarse; pero más adelante “(...) hacia finales del siglo XVII el empirista inglés John Locke plantea el término semiótica para denominar así a una de las tres ramas de la filosofía entendiéndola como la doctrina de los signos” (Areiza y Restrepo, 1994, p. 22).

Los aportes de Locke contribuyeron en gran medida a definir la semiótica tal como es conocida o estudiada por teóricos actuales. Las formulaciones que realizó este autor fueron tomadas por otros pensadores para redefinir la ciencia de los signos desde otras perspectivas de aplicación y análisis.

En la concepción actual de una teoría que permitiera el estudio de los signos se reconocen dos autores importantes, por un lado está Ferdinand de Saussure quien desde el trabajo que adelantaba para determinar el objeto de investigación de la lingüística, postularía someramente la existencia de la semiología como una ciencia encargada de comprender los signos dentro de la vida social, sin embargo, para el teórico francés, el principal signo que tiene un acto comunicativo es la lengua y de ella subyacen otros elementos extralingüísticos que apoyan la construcción de un mensaje.

Saussure insiste en que la lengua no es el único sistema de signos; que existen muchos otros como: La escritura, los signos marítimos visuales, los gestos de cortesía, las ceremonias y el rito. Al compararse estos distintos sistemas de signos en la lengua se podían notar que todos entran en un estudio común, el de la vida peculiar de los signos, la Semiología. (Areiza y Restrepo, 1994, p. 27)

Por otra parte, Charles Sanders Peirce, reconocería otra teoría denominada semiótica, para definir aquella ciencia encargada de valorar esos signos. “Por lo que sé, soy un adelantado en la tarea de despejar el territorio para abrir camino a lo que denomino semiótica, es decir la doctrina de la naturaleza esencial y las variedades fundamentales de la semiosis posible” (Peirce, 1986, p. 9).

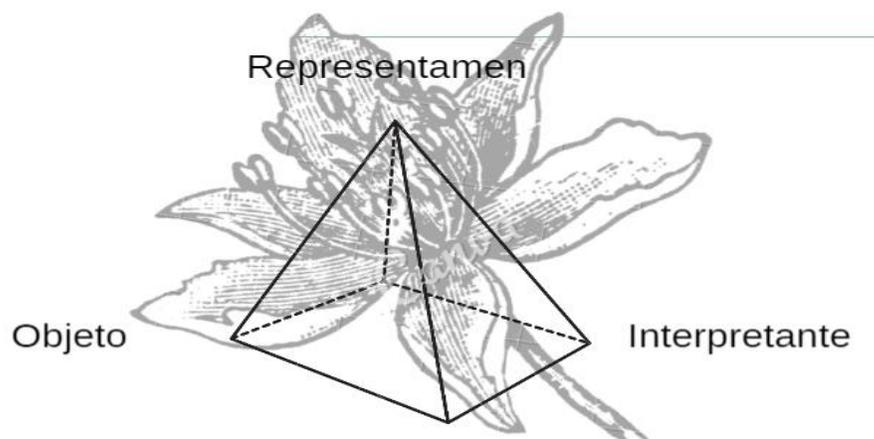
En cualquiera de sus acepciones, ya sea desde la escuela francesa o la norteamericana, la semiótica tuvo en sus principios ciertos inconvenientes para definirse y además concretar su objeto de estudio, esto puede ser el resultado de la confusión teórica desde donde se toma los conceptos de semiótica y semiología, debido a que Saussure posicionaría su teoría de los signos desde un punto de vista lingüístico, precisamente por la formación intelectual que lo caracterizó, sin embargo, Peirce (1986), desde la filosofía y la lógica, tendría una concepción profunda sobre el estudio de los signos, teniendo en consideración más elementos importantes en el proceso de comunicación, pero además, la interdisciplinariedad necesaria para lograr comprender dichos fenómenos.

Peirce (1986) concibe la semiótica como una doctrina de los signos, ampliando de cierta forma el umbral de significación que estos pueden tener, dentro de su teoría se integran además de los componentes extralingüísticos, otras disciplinas que en conjunto con la semiótica contribuyen a definir al signo como un constructo social. Además, determina la comprensión de la realidad a través de una triada de significación, en la que cada signo debe contener un interpretante, un representamen y un objeto. Estos tres componentes conforman los modos de pensamiento y la interacción del sujeto con su realidad.

El objeto es la cosa existente, es decir la referencia del mundo real; el representamen es la idea que tiene el sujeto sobre ese elemento, en este proceso se crea un nuevo signo que en su mente puede resultar igual o superior en su esencia real o en sus características, precisamente porque ha existido una actividad transitiva en la que ese referente se ha transformado debido a las condiciones y el conocimiento que posee el sujeto, y a su vez el interpretante corresponde a la actividad mental o de pensamiento por el cual se genera una idea sobre algún signo en particular.

Figura 1.

Triada de Charles Sanders Peirce



Fuente: esta investigación.

Desde la teorización realizada por el norteamericano, es válido esclarecer que la semiótica no comprende una amplitud de objetos de estudio, por el contrario desde su epistemología, ésta ciencia tiene un único objeto que a la vez integra una pluralidad de universos

de significación representados por las formas disímiles en las que ésta se produce. Por ende, el análisis que permite realizar la semiótica tiene en cuenta los diferentes modos de interacción, por lo que sería inadecuado limitarla al campo meramente lingüístico.

La ciencia de los signos a partir de dicha perspectiva puede claramente transformarse en una teoría que lleve a la comprensión de otras manifestaciones de sentido, tal como la literatura, cuyas formas se encuentran plagadas de signos que explícitos o implícitos contemplan una actividad de semiosis relevante para su interpretación.

Los signos que constituyen cualquier actividad de comunicación, son el instrumento fundamental para la fecundación de un camino de búsqueda, donde el poder de representatividad y opacidad que poseen configuran el pensamiento dinámico de quien los interpreta, es decir, todo acto cognoscente realizado por el ser humano es el resultado de una concatenación de símbolos (Peirce, 1986).

2.4.1.1 *Semiótica literaria.*

Los textos literarios comprenden un universo lleno de significados, gracias al lenguaje que utilizan es posible, dependiendo de la intención del autor, consignar diversos signos que el lector deberá interpretar para descubrir aquellos mensajes ocultos que permiten explicar las relaciones que se suscitan entre los elementos integradores de estos escritos. Por tal razón, la semiótica como ciencia encargada de estudiar los signos, evoluciona debido al trabajo de varios autores, Lotman (1996), Kristeva (1978), Greimas (1976) y Genette (1989), en una teoría que contribuya a comprender las manifestaciones literarias.

La semiótica literaria, principalmente ha concentrado su atención en el análisis de los textos narrativos, concibiendo cada una de las partes como un rasgo significativo en su interpretación, los primeros estudios que aborda esta teoría se enmarcan dentro de los planteamientos estructuralistas y por mucho tiempo la crítica literaria no ha podido desligarse de la sombra de tal movimiento, entre los teóricos que se han preocupado por indagar esta ciencia se pueden reconocer a Bajtin (1993), con su teoría de la polifonía en la novela; Kristeva (1978) y Genette (1989) con la intertextualidad; Barthes (1980, 1985, 1990), con los conceptos de lexía y códigos, entre otros.

No obstante, la semiótica literaria actual, ha abierto su camino hacia nuevos conceptos que incorporan la interpretación de otros componentes extra literarios, un ejemplo de ello es la teoría del materialismo filosófico de Jesús G. Maestro (2002), el cual a través de una novedosa definición de la crítica literaria ha establecido nuevos horizontes que rescatan a la semiótica como teoría para abordar los textos literarios.

La semiótica en términos generales estudia los signos y sus posibilidades de codificación, de esta manera se puede comprender que el estudio de los signos literarios encaja dentro de una teoría que será conocida como semiótica literaria y que estará encargada de explorarlos de forma fragmentada y como un todo (Castillo, 1998).

La literatura se conceptualiza como un proceso de transformación, donde el autor a partir de su razonamiento e imaginación instaura un universo ficcional a través del signo lingüístico cargado de sentido y estéticamente diferenciado a las otras manifestaciones de la lengua. De acuerdo a los planteamientos de Maestro (2002) la literatura además de las características ya mencionadas, representa un proceso comunicativo, cuyos signos estarán apoyados por un contexto social e histórico que deben ser leídos o puestos en difusión para que puedan significar algo. Con base en lo anterior, el autor justifica la existencia de una semiótica literaria que permita el alcance de dichos sentidos, precisamente por la tarea de semiosis que ejecuta ésta ciencia.

2.4.1.2 *La semiótica de Greimas.*

El desarrollo de una ciencia de la significación fue, por parte de Greimas (1976) una comprensión de la conexión existente entre el ser humano y el mundo que lo rodea. Para el autor la preocupación principal fue entender la manera en que el lenguaje, desde sus diversas manifestaciones, es capaz de significar cosas disimiles para cada persona, de este modo la semiótica greimasiana consiste en concebir, describir y explicar dicho proceso, “(...) no es lo real lo que permite significar el lenguaje; es el lenguaje, en tanto realidad relativamente autónoma, lo que nos permite hacer hablar, es decir, hacer significar, a lo real.” (Romera, Yllera, García, 1993, p. 57).

La semiótica de Greimas, desde su formulación no pretendió ser netamente teórica, puesto que para el autor lo más importante era alcanzar la practicidad de esos contenidos y de lo que por mucho tiempo se había estudiado sobre semiótica, en este sentido, comenzó a perfilar

sus indagaciones en la producción de una ciencia con la que se pudiera explicar, de manera lógica, las relaciones que se suscitan entre los textos y el lector “(...) no basta con disponer de una teoría general de la significación: es necesario afrontar directamente la realidad de las prácticas y las interacciones, ya sea fingidas en los relatos ya vividas en la realidad cotidiana.” (Romera, Yllera, García, 1993, p. 58).

En el avance que ha tenido la semiótica, debido a su constante re-estructuración, la ciencia desarrollada por Greimas se clasifica dentro de esa etapa estructuralista, con los aportes de Saussure. El autor configura unos conceptos para el análisis estructural específicamente de relatos, en los que respeta de manera consciente el objeto interpretado.

Aun en los análisis concretos Greimas reclamaba el más grande rigor (...) por el objeto: ¿cómo está hecho el objeto, sea un texto, una imagen, un rito social o aún otra cosa? ¿Cuáles son las relaciones internas y las dependencias contextuales que lo hacen ser lo que es? (Romera, Yllera, García, 1993, pp. 59-60)

El estructuralismo fue un movimiento influyente en la concepción y desarrollo de una semiótica literaria, pero a medida que los estudiosos, entre ellos Greimas, notaron que en la interpretación existían ciertos elementos no reconocidos en el proceso, esa escuela fue modificando algunos de sus planteamientos iniciales. Cabe mencionar al respecto que en un primer momento, el lector estuvo relegado de la actividad de comprensión, es decir que el texto literario era imaginado como un objeto aislado de todas las esferas que lo afectan directa o indirectamente, y de su posible codificador. Pero los semióticos se han preocupado por develar ese camino por el cual debe transitar el destinatario para comprender un texto, razón por la cual han surgido nuevas teorías, que gracias a los aportes de estos autores, se han logrado consolidar para dar respuesta a esa pregunta que ha venido circundando entorno a la recepción de los signos y su desciframiento.

La teoría de Greimas también plantea esa relación estrecha entre el texto y su posible destinatario, por ello, la teoría de la significación que el autor desarrolla está direccionada hacia la posibilidad de comprender las asociaciones suscitadas entre los diferentes niveles de la narración, comprendiendo que estos niveles se identificarán de acuerdo a los elementos que en ella interactúan y los ejes de comunicación que permitan su relación.

Las relaciones que tiene el texto, tanto con el lector como con el mundo natural, se estudian dentro de la teoría de Greimas, a través de las isotopías y su figuratividad. Por tanto, para el francés esos campos semánticos establecidos, son representaciones que se instauran en el texto literario para proporcionar una estrategia en la que sea posible valorar la estructura del escrito, desde lo axiológico (Romera, Yllera, García, 1993).

Las isotopías, podrían funcionar como pequeñas pistas que proponen una ruta de interpretación para el lector, puesto que plantean la configuración de mundos de comprensión disimiles, que tendrán su apertura o clausura en la competencia cultural y cognitiva del destinatario.

A raíz de lo anterior, la teoría de Greimas no representa un universo coartado en la estructura superficial del texto, por el contrario, en su larga obra, el autor se ha intrigado por explicar lo que va más allá de la forma y entender el sentido de la semiotización del texto con su contexto. “(...) la teoría de Greimas no constituye un universo encerrado en el texto, sino el intento de dar cuenta de una actividad compleja, intersubjetiva, y cultural, la de la construcción de la significación” (Romera, Yllera, García, 1993, p. 132).

2.4.1.2.1 El análisis actancial propuesto por Greimas.

El análisis de las funciones que cumplen los elementos de narración fue planteado por Greimas a través de una teoría de interpretación actancial, podría decirse que este modelo de análisis se ha replicado por mucho tiempo en diferentes estudios. Para el teórico, los personajes además de ejecutar unas acciones específicas, representan desde la esencia misma de su personificación, un rol que los transforma o los limita a lo largo del relato. Estas reflexiones llevaron a Greimas a postular una pequeña diferenciación entre personaje y actante, términos que quizá se usaron de forma sinónima, pero que dentro de la semiótica greimasiana, significan funciones distintas, aunque directamente relacionadas.

Para el autor, el texto narrativo tiene además de actores, unos actantes, es decir, los roles que puede cumplir cada uno dentro de la trama, para orientar el proceso de interpretación, Greimas estableció seis funciones que en conjunto conforman las funciones actanciales de los personajes. Al respecto Talens, Romera, Tordera y Hernández (1995) mencionan sobre Greimas que:

Tomando el término *actante* de la lingüística estructural y comparando los personajes de Propp con las funciones establecidas por Souriau en el análisis del drama fundamentalmente, reduce los siete personajes de Propp a seis *actantes* por paralelismo a los actantes del discurso sintáctico. (p.133)

Existe en esta teoría una pequeña confusión al momento de aplicarla, puesto que puede parecer que actores y actantes representan lo mismo, no obstante, Greimas se encargó de disipar esas inquietudes al definir claramente cada término. Para el francés, la palabra actor reúne a las designaciones que tiene los personajes dentro de la historia, esto en concordancia con el nombre, situación social, y algunas particularidades físicas; el actante, refleja el grupo que conforman esos actores, con una función concreta en el texto.

(...) los actores se integran, por sus acciones, en una categoría global superior que, Greimas, da el nombre de actantes (...) es una clase de personaje, de actor definido por una serie de características permanentes funcionales distribuidas a lo largo del relato regularmente. (Talens et al., 1995, p.136)

Los actantes en la teoría de Greimas se clasifican en tres categorías; la primera, está conformada por el sujeto y el objeto, elementos que de cierta forma son habituales en el análisis del discurso literario; la segunda, corresponde al remitente y destinatario, conceptos que fueron tomados de la teoría de la comunicación de Jakobson, y la última, constituida por el ayudante y el oponente, relación que encamina todas las acciones del relato y que se forma de acuerdo a las circunstancias que enfrente cada actor.

El sujeto no siempre corresponderá al personaje principal del cuento, sino que se identificará a partir de las acciones que estén en el punto de análisis y el objeto deseado en dichas circunstancias, tampoco se limita a ser individual, pues dependiendo de la dinámica narrativa, el sujeto podría ser una colectividad en búsqueda de un bien común. El objeto, no necesariamente está manifestado en el texto como un elemento tangible, en algunas narraciones éste puede ser un sentimiento, un lugar, una cualidad, entre otros. Es relevante clarificar la función que representa cada uno dentro de la interpretación textual, puesto que no todos los actores cumplen el rol de sujetos y no todas las cosas representan un objeto deseado.

En el análisis del discurso literario, ese sujeto no es simplemente un personaje o un conjunto de ellos, para la comprensión de ese rol actancial se debe visualizar todo aquello que lo conforma, su historia, sus vivencias, sus temores, dificultades, en una sola palabra, su memoria. “(...) el sujeto (...) es el conjunto organizado de los roles actanciales adquiridos a lo largo del itinerario anterior.” (Courtes, Greimas, Vasallad, 1980, p.18)

El remitente es la causa que motiva al sujeto a conseguir un hecho u objeto en particular y el destinatario es el actor que recibe las consecuencias de las acciones, en algunos casos esta función se cumple gracias a la actuación del mismo sujeto. La interacción entre estos dos actantes, siempre está mediada, según la teoría de Greimas, por el actante objeto, que se registra por el mismo predicado de base, la comunicación. Con relación al destinador, Courtes et al. (1980) mencionan lo siguiente: “(...) mientras que el sujeto compromete en la transacción la totalidad de su hacer y de su ser, el Destinador, soberano generoso, si bien ofrece todo, no pierde en ello nada de su sustancia” (p.23).

En la teoría de Greimas (1976), los roles actanciales trabajan de forma dinámica, por ende, un actor puede cumplir varias funciones dentro de una misma secuencia, dependiendo de la relación contractual que se establezca, sin embargo, los autores reiteran que entre sujeto y remitente siempre existirá una desavenencia, precisamente por el predicado de base que mueve a cada función.

Para la teoría de Greimas (1976) esa dicotomía entre sujeto y destinador, supera la concepción establecida por Propp, puesto que para el semiólogo francés, el remitente no representa un ser injusto, por el contrario ejerce una fuerza de adecuación para que las acciones del sujeto se manejen según las leyes del bien.

La tercera categoría, se origina del análisis circunstancial extraído de la relación tradicional, sujeto-objeto. El autor especifica que existen ciertos momentos en la narración donde las acciones funcionan a favor de la ejecución de una modalidad, ya sea de deseo o comunicación y en ese sentido, nace el actante-ayudante. Por el contrario, otros hechos encarnan un obstáculo para la consecución de un objeto, resultando la función de oponente, en la interpretación del relato.

Entre esas funciones actanciales, Greimas (1976) propone unos predicados de base que surgen de la interacción entre esos elementos. Por ende, a la categoría sujeto-objeto la vincula el eje del deseo, es decir, la posibilidad de adquisición de ese objeto; al remitente-destinatario, los relaciona el eje de la comunicación y al ayudante-oponente, los conecta el poder, tal como se puede apreciar en la siguiente figura.

Figura 2.

Funciones actanciales, semiótica de Greimas.



Fuente: esta investigación.

Los predicados de base que movilizan las relaciones entre las funciones de los actantes, también pueden afectarlos de manera negativa, es decir que puede existir el no-deseo, no-querer y no-poder que aumentan la posibilidad combinatoria de las modalidades.

En consecuencia, del modelo de análisis propuesto por Greimas, se destaca el estudio del papel que cumplen los personajes dentro del relato, hecho que indudablemente facilita el análisis literario. Reconocer que actores y actantes son elementos disimiles en la interpretación, permite vislumbrar los signos propuestos en el texto y entender las relaciones de significación que establecen entre ellos.

2.4.1.2.2 Estructuración en la semiótica de Greimas.

La organización del texto narrativo, supera en esta ciencia de los signos, lo planteado por la forma tradicional de inicio, nudo y desenlace. En la teoría de Greimas, las manifestaciones se dividen en dos niveles que corresponden al profundo y de superficie. Dentro de esta estructuración del texto, Greimas recalca que en el nivel superficial, se pueden reconocer los sememas, definidos como unidades complejas que resultan de un proceso combinatorio de

semas; por otra parte, en el nivel profundo, se encuentran los semas, unidades mínimas de significación.

En este sentido, para el análisis semiótico de un texto narrativo, es necesario que se identifiquen unas secuencias de acción, partiendo de los principios anteriormente explicados. Los semas y los sememas representan en el texto una organización menos cuadrículada, puesto que permiten reagrupar el contenido del texto de acuerdo a las relaciones que en éste se motivan. Al respecto, Courtes et al. (1980) afirman que:

Como lo reconoce A.J. Greimas, la “sintaxis de los acontecimientos que nos esforzamos por construir es, quiérase o no, de inspiración antropomorfa, ya que es la proyección de las relaciones fundamentales del hombre con el mundo, o, tal vez, a la inversa, (...)” (p. 82)

Las unidades de estudio semiótico se distinguen gracias a la actuación del personaje, generalmente el principal, debido a que sus acciones y su transformación dentro del relato, formarán una cronología distinta. En este caso, las secuencias de análisis se identifican a partir del reconocimiento de los comportamientos o cambios temporales que tenga el actor protagonista y desde ahí se irán reconociendo las demás funciones actanciales.

Los semas pueden constituir los acontecimientos, entendiendo esto como las acciones más significativas de la narración, precisamente por referirse a pequeñas unidades de sentido y los sememas, son la unión de esos elementos comunes que pueden conformar, en términos de Greimas, una isotopía de significado o en forma más general, una secuencia de articulación macroestructural.

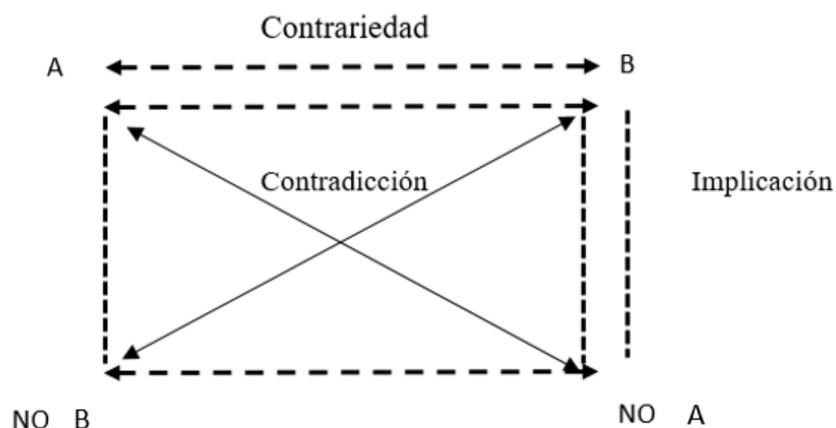
2.4.1.2.3 *El cuadrado semiótico de Greimas.*

Respecto a las interacciones que se establecen entre los componentes narrativos, Greimas desarrolló un cuadrado semiótico, el cual funciona a partir de tres relaciones: contradicción, implicación y contrariedad. En este esquema, es necesario que existan en primer lugar dos conceptos y se ubican en los extremos superiores del cuadrado, cumpliendo el principio de contrariedad. Posteriormente, se sitúan en los extremos inferiores los términos opuestos a los fundadores, para efectuar el vínculo de contradicción y finalmente, cada

concepto se conecta con su contrario para explicar su existencia, desempeñando de esta forma la relación de implicación.

Figura 3.

Cuadrado semiótico.



Adaptado de Talens, Romero, Cordera, Hernández, 1995.

La contrariedad de los términos podría confundirse con la contradicción de los mismos, no obstante, estas dos relaciones tienen una pequeña diferencia. La contrariedad, postula dos términos que en correspondencia con el otro son opuestos, pero este sentido de oposición no significa, dentro de la teoría, una negación a la existencia del concepto alterno. Por ende, la contrariedad comprende un principio de necesidad, es decir, que el primer elemento no puede existir en ausencia de su opuesto.

La primera operación se define como la "afirmación recíproca entre los términos de la oposición". Lo cual significa que a nivel semántico y abstracto, los dos términos opuestos se necesitan mutuamente para definirse. El término A, necesita lógicamente del término B para tener sentido. (García, 2011, p.31)

Por otra parte, la contradicción exige una negación recíproca entre los términos, en otras palabras, el vínculo que se cumple con estas funciones son las posibilidades intermedias que podrían estar ocurriendo entre la existencia o inexistencia del concepto relacionado y en ese punto se suscita el principio de implicación, el cual será la categoría final que surge luego del proceso de interacción semiótica.

2.4.1.3 *La teoría de Palimpsestos de Gerard Genette.*

La comunicación que persiste entre un texto y otros elementos ha sido un tema de largo estudio, asumido por diferentes teóricos como Bajtín (1993), Kristeva (1978), Lotman (1996), entre otros. Precisamente por la existencia de un concepto bastante mencionado en las teorías de análisis, la intertextualidad, muchos autores la han definido con términos distintos, sin embargo todos llegan al mismo punto y es la interacción de un texto con otros textos a los cuales alude. A partir de este concepto, Genette (1989) se preocupa por encontrar un término que encierre todas las formas en las que un texto se puede vincular con otro o los elementos que lo conforman, y después de una reflexión sobre la literariedad del texto llega al concepto de transtextualidad, prescrito por el autor como: “(...) todo lo que pone al texto en relación, manifiesta o secreta, con otros textos.” (Genette, 1989, p.10). No obstante, el teórico asume que el término tiene una concepción más amplia, debido a que los escritos mantienen una inherencia a muchos otros elementos que merecen ser explicitados bajo un concepto en especial. Es así como Genette (1989) identifica cinco tipos de transtextualidad:

1. La intertextualidad, es la presencia de textos dentro de otro texto, esa correlación está dada por las semejanzas temáticas que presentan los escritos, es decir, su carácter de referencialidad. En este punto, el lector asume un rol totalmente activo en el proceso de lectura, ya que es él quien determina esas relaciones, sobre todo aquellas que se dan en forma de alusión, es decir, en la que el texto ofrece pequeñas pistas para que el lector determine las posibles relaciones antiguas, presentes o futuras del texto.
2. La paratextualidad, se refiere a informaciones complementarias, cuya función es llamar la atención del lector, por lo general, se presentan como expresiones resaltadas o que tiene una forma distinta al resto del texto (palabras en negrita, títulos, gráficos, notas al pie, etc.). Los paratextos, reflejan una comunicación interna del texto, esto es que los mismos elementos que lo conforman ofrecen una información única del mismo, cuya eliminación podría alterar el contenido semántico del escrito.
3. La metatextualidad, corresponde a las interpretaciones que son resultado de una lectura crítica del interlocutor, aquí, es necesario ir más allá de lo que el autor

presenta en su obra, cualquiera que sea su género, porque muchas veces, esas informaciones son las que dan sentido a ese texto. “(...) une a un texto con otro texto que hable de él sin citarlo (convocarlo), e incluso, en el límite sin nombrarlo”. (Genette, 1989, p. 13). Con este tipo de transtextualidad, el lector asume un papel de investigador, puesto que la relación del texto está dada por los comentarios que han hecho otros lectores sobre la misma obra; lo anterior ofrece una mirada amplia del escrito pues cada lector, desde su experiencia literaria, tendrá diferentes interpretaciones para aportar y en consecuencia el proceso de análisis se enriquece.

4. La hipertextualidad, son las relaciones de continuidad de un texto con otro, se complementan las informaciones, se reconocen las relaciones del autor con los personajes. En este tipo de transtextualidad, se identifican dos conceptos importantes “hipertexto” e “hipotexto”, que serán determinantes para rectificar ese vínculo. El hipertexto será aquel texto que proviene de otro, el cual es reconocido como hipotexto o texto original, la conexión entre esos dos productos está situada bajo una actividad de imitación y transmutación en la que el primero toma rasgos característicos del segundo para poder formarse. Lo importante dentro del análisis de un texto, es reconocer que una obra se deriva de otras, sin perder su originalidad, pero si teniendo esa representación externa con otras.
5. La architextualidad, es el reconocimiento de los géneros en los que se suscribe un texto, es válido mencionar que un escritor no sabe en el momento de imaginar su creación lo que ha de resultar, mucho menos bajo qué género se va a situar, sin embargo, le otorga elementos que posteriormente permitirán esa clasificación.

Estos elementos, tienen una comunicación recíproca, por lo cual se encuentran interconectados. Las cinco formas que presenta Genette (1989), no pretenden tipificar el texto, sino explicar cómo se dan los fenómenos de interacción que consciente o inconscientemente un escritor establece al momento de crear un texto. Permiten comprender, la literatura como un constructo continuo que se nutre de otros textos y de la cultura misma.

Como se puede evidenciar, Genette (1989) también retoma los saberes anteriores del concepto de intertextualidad y formula un sistema más complejo que ofrece una mirada muy amplia del texto, en relación con su propia esencia y las referencias externas que ha tomado.

En conclusión, tanto la teoría literaria, con todos sus componentes, el análisis literario y la teoría semiótica, aportan aspectos importantes al momento de hacer un compendio de información, que direcciona el camino del análisis de un relato.

2.4.2 *Análisis literario*

El texto literario está integrado por un conjunto de signos, interpretados gracias a un proceso de comprensión, donde interactúan dos elementos esenciales (el lector y el autor del texto), para llevar a cabo la actividad comunicativa. Los mensajes transmitidos por la literatura no están alejados del cumplimiento de unas condiciones de interacción, es decir, existen unos interlocutores cuyas funciones se conectan gracias a la existencia de una unidad de análisis. Para el destinador, los sentidos son emitidos con una carga de significancia y para el destinatario, esos significados son recibidos con el fin de ser interpretados a través de un ejercicio de connotación mediado por la lectura.

Desde esta perspectiva, el análisis literario ha necesitado del apoyo de otras ciencias que aportan unos mecanismos de comprensión válidos, teniendo en cuenta la naturaleza de su manifestación. Para el caso, Segre (1985) menciona que en el proceso de construcción de un texto, el autor es el encargado de proveer la carga semántica y semiótica que sustente su trama narrativa y el lector, será quien tenga la ardua tarea de reconocer esos signos y dotarlos de un significado para activar su representación; con esto se afirma que en la interpretación, además del texto se requiere de otras esferas que integran el análisis y que activan el lenguaje literario.

Las construcciones textuales que se emplean en el campo literario, mantienen una riqueza estética bastante peculiar, por medio del mismo código que el ser humano emplea para sus actos comunicativos cotidianos, en los textos literarios adquieren una connotación diferente. “la literatura transforma e intensifica el lenguaje ordinario; se aleja sistemáticamente de la forma en que se habla en la vida diaria” (Eagleton, 1988, p.12). La literatura recrea mundos ficcionales comprendidos gracias a las posibilidades de enunciación del signo lingüístico, “(...) todo texto literario (en el sentido más amplio de la palabra) es un conjunto estructurado de frases, fijado por símbolos” (Kayser, 1985, p. 16). La ciencia literaria no ha estado alejada del campo lingüístico, por el contrario toma los elementos que más le auxilian para entender las realidades que existen gracias al poder de significación y representación que obtiene el lenguaje con un fin literario.

El fenómeno que se presenta con el lenguaje literario permite al ser humano agudizar sus sentidos, y extraerlo del mundo convencional, donde dicho código se emplea casi de manera inconsciente y automática. Por esta razón, la literatura funciona como un despertar de las formas y los contenidos que están en la atmósfera comunicativa, pero que lamentablemente pasan desapercibidas porque carecen de estética y suspenso. Al respecto, Eagleton (1988) refiere que “la literatura, al obligarnos en forma impresionante a darnos cuenta del lenguaje, refresca esas respuestas habituales y hace más perceptibles los objetos” (p.14).

El efecto que adquiere el lenguaje en la literatura se obtiene a través de unos recursos estilísticos y retóricos, empleados de forma inherente al género que se desarrolla y disímiles a las formas convencionales usadas en la comunicación diaria. En este punto, los formalistas rusos trataron de esclarecer tal anomalía, en búsqueda de una definición de lo literario. Para estos estudiosos, el carácter estético del lenguaje literario no radica en la manera en que se piensa cualquier manifestación, sino que, existe un vínculo muy fuerte con el contexto en el cual se desarrolla, es decir, lo literario serán aquellas expresiones particulares en las que exista una relación diferencial con respecto a las demás locuciones.

(...) los formalistas rusos (...) reconocían que tanto las normas como las desviaciones cambiaban al cambiar el contexto histórico o social y que, en este sentido, lo “poético” depende del punto donde uno se encuentre en un momento dado. El hecho de que el lenguaje empleado en una obra parezca “alineante” o “enajenante” no garantiza que en todo tiempo y lugar haya poseído esas características. (Eagleton, 1988, p. 16)

Por otra parte en esta concepción de lo literario, el lector tiene un rol relevante, la manera en que el sujeto acoge los sentidos del texto, ha permitido desarrollar otras teorías que se interesan por el problema de la recepción y esto no surge de forma aislada al recorrido epistemológico por el cual ha tenido que pasar la obra literaria, hecho que explica el levantamiento de diversas escuelas dedicadas a descifrar el camino que conlleve a la interpretación del fenómeno literario.

En cuanto a estos movimientos que se fueron suscitando entorno al estudio literario, se puede mencionar al estructuralismo, el cual también ha tenido sus reinterpretaciones para matizar esa primera concepción, originada por el formalismo ruso y que resultó ser limitante para el proceso. El estructuralismo considera que los textos conforman una organización

respecto a las imágenes que proporcionan y la forma en que éstas tienden a vincularse. “El estructuralismo propiamente dicho encierra una doctrina distintiva (...) el creer que las unidades individuales de cualquier sistema tiene significado sólo en virtud de sus relaciones mutuas” (Eagleton, 1988, p.118).

El recorrido teórico de este movimiento y del formalismo ruso, se vieron influenciados por los postulados de la lingüística estructural desarrollada por Saussure que llevaron al estructuralismo a su mayor apogeo en los años sesenta (Eagleton, 1988), sin embargo, estos principios de análisis seguían aislando a los signos de sus elementos de referencia.

En este dinamismo entre diferentes escuelas preocupadas por el estudio literario, fue muy importante la actuación del lingüista Roman Jakobson, quien gracias a sus contribuciones sobre la poética, explicó que en este tipo de textos, el signo está desasociado de su objeto, “El funcionamiento poético del lenguaje “fomenta la palpabilidad de los signos”, atrae la atención a sus cualidades materiales y no se concreta a usarlos como mostradores en la comunicación” (Eagleton, 1988, p. 122).

El concepto que aporta Jakobson, no debe ser malinterpretado, porque hasta este punto, el estudio del signo sigue rigiéndose por el pensamiento de Saussure, es decir, no se considera su relación con un contexto externo. La relevancia de la aparición de Jakobson y de la escuela lingüística de Praga, es que lograron generar una evolución del formalismo al estructuralismo moderno y en ese proceso también se fue descubriendo a la semiótica o semiología, entendida como el estudio de los signos.

Desde esta perspectiva y con los aportes de otros autores como Yuri Lotman (1996), el estructuralismo logró transformar la manera en que el texto, en este caso, poético se estudiaba y en este sentido como lo menciona Eagleton (1988), también se pudo transformar el estudio del texto narrativo. “Creó toda una nueva ciencia literaria- la narratología- cuyos exponentes más influyentes han sido, A. J. Greimas, (lituano), Tzvetan Todorov (búlgaro), y los críticos franceses Gérard Genette, Claude Bremond y Roland Barthes” (p.128). Cada uno de los autores realizó contribuciones significativas desde diferentes ámbitos, que han permitido al lector entender las narraciones desde variados puntos de vista.

Posterior a este movimiento viene el posestructuralismo, con algunas ideas de Jaques Derrida, y la teoría de la deconstrucción literaria. Cuando se consideró que el texto era en esencia una estructura mediada por las relaciones lógicas que de él pudieran desligarse, nace una nueva concepción en la que la interpretación literaria se realiza a través de un proceso de diseminación.

Por lo general el estructuralismo se sentía satisfecho cuando podía convertir un texto en oposiciones binarias (alto/bajo, claro/oscura, naturaleza/cultura, etc.), y exponer la lógica de su funcionamiento. La deconstrucción intenta poner de manifiesto cómo esas oposiciones, a fin de conservar su sitio, a veces caen en la trampa de trastocarse o desplomarse (...). (Eagleton, 1988, p. 162)

En este sentido, las estructuras del texto no representan una condición segura para la construcción de los sentidos, precisamente porque en esa actividad todos sus componentes se ponen en juego, de acuerdo a los recursos empleados por el escritor para asociarse y disociarse de manera que la comprensión de los significados resulta más compleja.

Es así como, las contribuciones realizadas por diferentes estudiosos de la literatura, quienes promulgaron nuevos mecanismos de acercamiento al texto estético, fueron cruciales para pensar el análisis literario, levemente separado de las concepciones ortodoxas del canon; ideas que por mucho tiempo forjaron a la expresión literaria, como un texto de erudición y de difícil alcance interpretativo, llevando al texto literario a ocupar el centro del proceso y desconociendo otras orientaciones estilísticas, las cuales van más allá del componente histórico del escrito.

2.4.3 *Texto narrativo*

La teoría narratológica se remonta a las concepciones aristotélicas sobre el arte de contar, a partir de este filósofo muchos autores comenzaron a estudiar la narración para establecer sus elementos, composición, estructura y géneros. Para Aristóteles, la narración consiste en una representación de las acciones del hombre y además, funciona como un espejo de sí mismo, dentro de su teoría esto se conoce como mimesis (Aristóteles, 1991).

Aristóteles tuvo gran influencia en el desarrollo del concepto de narración, el cual se fue ampliando con el trabajo realizado por el formalismo ruso y el estructuralismo. En este último

movimiento se puede rescatar lo expresado por Bremond (1996) acerca del relato “(...) discurso que integra una sucesión de acontecimientos de interés humano en la unidad de la misma acción».” (pp. 11-12). El autor considera el relato como una manifestación de las actuaciones humanas, no obstante, es posible observar que las narraciones se extienden a muchos otros temas, que aunque son inherentes al ser humano, están más relacionados con aquello que lo rodea: la naturaleza, lo sobrenatural, entre otros. Desde esta perspectiva, se pueden incluir en este tipo de discurso otros géneros como el mito, la leyenda, la fábula; textos que a través de la narración pueden encontrar un lugar en el amplio campo de la literatura.

En consonancia con lo anterior, Garrido (1996) menciona que:

También proceden de Aristóteles los componentes de la estructura narrativa: el narrador, la historia, los actantes, el tiempo, el espacio y el discurso. Por lo demás, la mayor parte del bagaje conceptual y terminológico empleado en la narratología moderna se encuentra ya en la Poética (bien es cierto que con diferencias de matiz, a veces, importantes): episodio, reconocimiento, nudo, desenlace, etc. (p.5)

El origen de los componentes que hoy son inseparables del texto narrativo está en aquél estudio sobre la poética y la retórica realizado por Aristóteles. Dichas contribuciones permitieron que se vinculara la narración con la literatura, aceptando que además de la descripción de lugares y la actuación de unos sujetos, persiste una creación intrincada y ficcional de la vida humana.

La narración desde la perspectiva aristotélica debe cumplir ciertos requisitos para considerarse como tal. En primer lugar, la narración debe ser breve, contando simplemente las acciones más relevantes y depurando información innecesaria; creíble, independientemente del tema relatado, la narración debe asegurar ese principio de credibilidad, incluso de aquello que pueda pensarse inverosímil; como tercera característica, la narración debe responder a lo ético y a lo emotivo, para establecer un vínculo con su lector (Garrido, 1996).

Por otra parte, Segre (1985) afirma que “la narración es un fenómeno semiótico bastante complejo, utilizando el lenguaje, el hombre describe gestos y situaciones, y enuncia también, en forma directa, el contenido de unos discursos” (pp. 21-22). Este pensamiento revela que los textos narrativos encierran una riqueza en signos, precisamente por la esencia de lo que

representan. La narración recrea en la mente del lector, unos escenarios, unos mundos posibles, cargados de simbología y reconocer esto no es una tarea fácil. A raíz de esto, los estudios sobre narración no se limitaron solo a buscar una definición de este fenómeno discursivo, sino también a la forma en que éste puede ser interpretado. Segre ya devela una de las ciencias con las que se consolida el análisis de los textos narrativos. La semiótica, fue la encargada de proveer las herramientas posibles para comprender el ininteligible universo de los signos narrativos.

El estudio del texto narrativo se fomentó con el periodo final del formalismo ruso, sin embargo, los conceptos que aún hoy se utilizan para el análisis literario se propiciaron con Vladimir Propp. El autor definió unas funciones que reflejan de manera fiel, los elementos de la narración, a raíz de estos aportes, Greimas (1976), Bremond (1996), Strauss (1961), y otros, lograrían pensar el relato de una forma dinámica y sistemática, donde cada uno haría contribuciones importantes (Garrido, 1996).

En consecuencia, la narración ha sido uno de los principales temas de indagación en el área de la semiótica literaria, puesto que, con este género se dio inicio a los estudios que llevaron a propagar dicha ciencia a otros textos que literarios o no, contiene un universo sígnico importante.

En el siguiente apartado, se explicará el cuento como parte de la narración, teniendo como base las características de brevedad y concisión propuestas por Aristóteles. Sobre este tipo de escrito ha existido una atmósfera investigativa que en un principio se preocupó por clasificarlos desde su génesis, descuidando las demás esferas que lo integran.

2.4.3.1 *El Cuento.*

Cuento desde su etimología significa contar de manera numérica, pero con el pasar del tiempo, esta palabra ha ido tomando otro rumbo, representando un género narrativo con ciertas particularidades que lo definen. Para que se concibiera la palabra contar como un escrito específico, tuvo que pasar por un proceso de aceptación, puesto que en la antigüedad existían otras manifestaciones literarias que aunque narraban hechos, tenían una denominación diferente. En relación con la evolución de este género Imbert (1982) menciona que:

La palabra «cuento» empieza a ganar aceptación durante el Renacimiento, sólo que se da junto con «novela» y otros términos. Las obras de Juan de Timoneda —El sobremesa y alivio de caminantes (1563); El buen aviso y portacuentos (1564); El Patrañuelo (1566) — son hitos en la evolución del término «cuento». Aunque todavía se nota la imprecisión —patraña, novela, cuento— lo cierto es que sus narraciones suelen ir numeradas como cuentos. (p. 14)

Tal como lo deja entender el autor, existe una pequeña discusión terminológica entre los conceptos cuento y novela, para llegar a distinguirlos se tuvo que identificar la esencia con la que se presenta cada uno y determinar las cualidades que los diferenciarían. El cuento por su parte, alude a una narración espontánea y la novela, una construcción compleja de hechos (Imbert, 1982), no obstante, el punto de distinción que encontraron estos géneros está relacionado con su extensión. El cuento, responde a lo breve y conciso; la novela, es extensa y laberíntica.

Con la clarividencia de lo que representa el cuento como género narrativo, se logra vislumbrar un eje de creación más amplio. En la teorización realizada por Vladimir Propp (1992), el autor reconoce ciertos elementos que son intrínsecos al cuento, esclareciendo su estructura; cabe aclarar que el estudio efectuado por el formalista ruso, está dedicado a las narraciones de tipo maravilloso. Sin embargo, los conceptos que propuso han sido la fuente para la definición de los elementos del cuento que hoy en día se conocen y se aplican en el análisis literario.

En la *Morfología del cuento* de Propp, se distinguen treinta y una funciones, las cuales pueden aparecer o no de manera completa en un relato. El autor explica éste término mencionado que “Por función, entendemos la acción de un personaje definida desde el punto de vista de su significación en el desarrollo de la intriga” (Propp, 1992, p. 33). En este punto, se reconoce que las funciones designan de manera precisa las actuaciones de los personajes, pero lo más valioso del concepto es que cada función es única aunque sea recurrente en el mismo cuento o en otros, precisamente porque dependen las motivaciones y las situaciones de los interactuantes.

El concepto de función se recalca dentro de esta teoría porque constituye la instauración del cuento, representando los componentes invariables del mismo y además la estructura que lo

organiza. En la siguiente tabla se presentan las treinta y una funciones que Propp estableció en los cuentos maravillosos.

Tabla 2.

Funciones del cuento Vladimir Propp (1992)

Función
Alejamiento
Prohibición
Transgresión
Interrogatorio
Información
Engaño
Complicidad
Fechoría/ carencia
Mediación
Principio de la acción contraria
Partida
Primera función del donante
Reacción del héroe
Recepción del objeto mágico
Desplazamiento
Combate
Marca
Victoria
Reparación
La vuelta
Persecución
Socorro
Llegada de incognito
Pretensiones engañosas
Tarea difícil
Tarea cumplida
Reconocimiento
Descubrimiento
Transfiguración
Castigo
Matrimonio

Fuente: esta investigación.

Adicionalmente, el teórico también define siete roles o atributos que desempeñan los personajes dentro del cuento. Estos roles están directamente relacionados con las funciones, debido a que cada uno va a intervenir en inherencia con el papel que representan dentro de la

historia. Los roles se clasifican en siete: héroe, la princesa, el falso héroe, el agresor, el donante y el auxiliar mágico.

El héroe corresponde al personaje principal del cuento, y puede efectuarse tanto de manera positiva como negativa; la princesa, como símbolo de la recompensa o elemento deseado para la adquisición; el falso héroe, quien se aprovecha de las circunstancias e intenta sacar algún beneficio; el agresor, personaje que interviene en la historia de manera desfavorable en correlación al héroe; el donante, un sujeto secundario que ayuda al héroe y el auxiliar mágico, habilidad manifestada en un objeto o consejo que posee el protagonista.

Estos preceptos serán reformulados por otros autores, por ejemplo Greimas, quien en su preocupación por definir la estructura del cuento, sintetiza lo planteado por Propp en conceptos de alguna manera más funcionales a la hora de elaborar un análisis narrativo.

2.4.4 *Didáctica de la literatura*

La literatura es una fuente inagotable de conocimiento y por tal motivo se convierte en una herramienta infalible en la formación de los sujetos. Como se mencionó, la literatura y en este caso, el género narrativo, posee una multiplicidad de signos que deben ser interpretados por un lector, no obstante, para llegar a ese punto debe existir un proceso, el cual debe estar mediado por diferentes modelos de análisis que permitan su comprensión. En este sentido, la didáctica de la literatura es la encargada de proveer los medios que posibiliten facilitar esta actividad y asegurar su efectividad, tanto en el estudio de un texto narrativo como en el desarrollo de una competencia literaria.

Mendoza (2006) en relación con lo anterior afirma que:

La didáctica de la literatura ha de plantearse que el objetivo esencial y genérico de la formación y educación literaria de los alumnos de un determinado nivel escolar tiene un doble carácter integrador: aprender a interpretar y aprender a valorar y apreciar las creaciones del signo estético-literario. (p.4)

El autor reflexiona sobre dos ejes relevantes en la formación literaria, ejes que no pueden ser eludidos y que afianzan la conexión que establezcan los estudiantes con el campo literario. En primer lugar, Mendoza (2006) refiere que la didáctica de la literatura debe enseñar a comprender un texto de este tipo, hecho que no debe darse por sentado en la tarea de análisis,

es decir, es indispensable que el docente, a través de su experiencia, proporcione un sendero y unos elementos necesarios para efectuar la interpretación. En segundo lugar, declara que no se desligue el goce estético de estos escritos, circunstancia que muchas veces ha sido olvidada en este proceso.

Los dos momentos que expone el autor, se justifican en el acercamiento a la literatura, no se puede pretender sumergir al estudiante en una actividad de análisis cuando no ha existido una sensibilización por esta expresión artística, hay que permitir el contagio y la atracción por estos textos, para que a partir de esa experiencia exista una asimilación de los conocimientos que son inherentes a ella. Estos saberes serán el material cognitivo con el cual el educando puede convertirse en un lector crítico.

Al respecto Mendoza (2006) menciona que:

Se trata de perfilar una orientación que muestre la pertinencia de la educación literaria, haciendo explícitos los valores de la obra literaria ante la vista del aprendiz, a través de sus actividades de recepción y formándole para que sepa establecer su lectura personal, o sea su interpretación y valoración de las obras literarias. (p.3)

La transición de un lector pasivo a uno crítico depende de la formación que tenga cada sujeto, la interpretación literaria es una tarea compleja que requiere de una ruta, donde se visibilice qué y cómo se debe realizar dicho proceso. Los diferentes modelos de análisis elaborados por los semiólogos se pueden emplear como instrumentos de comprensión, sin embargo, los educandos no tienen consciencia de lo que representa la semiótica, en su ejercicio como lectores, posiblemente porque se les ha enseñado desde la periferia.

La didáctica de la literatura, también se define como el puente que enlace la teoría literaria y la enseñanza de la literatura, de esta manera, el papel del docente será servir de mediador entre esas dos esferas, lo cual exige que “El profesor tenga una visión crítica de la teoría o teorías literarias que le permitan formarse un juicio ante ellas y su aplicabilidad” a la enseñanza” (González, 2001, p.322). Esa aplicabilidad es un factor importante, por tal razón, esos conceptos literarios se tienen que adecuar para ser enseñados e ir gradualmente introduciendo elementos más complejos de la teoría literaria. El docente debe generar

secuencias didácticas que enriquezcan ese proceso, teniendo en consideración todo lo mencionado.

2.4.4.1 *Enfoques de enseñanza de la literatura.*

La literatura como elemento de aprendizaje dentro de cada plantel educativo es un tema que desde la didáctica de la literatura se ha cuestionado mucho, gracias a las transformaciones que ha tenido el lector y la asignación de nuevos roles dentro del proceso, es clave que las actividades de enseñanza también deben cambiarse. En la actualidad, sobre todo si se habla del contexto educativo colombiano, es fácil encontrar prácticas de orientación literaria limitadas en la memorización de datos sobre autores, fechas importantes, periodos artísticos, entre otros aspectos, que si bien son interesantes en la formación de cada sujeto no pueden seguir robando toda la atención. Uno de los objetivos primordiales de la adquisición de una competencia literaria es precisamente la motivación por la lectura, el ritual que se establece dentro de esta actividad que no está ligada únicamente a la parte académica sino que se extiende a todas las esferas de la vida social.

Los primeros enfoques de educación literaria vieron un potencial en el conocimiento de hechos cruciales en la historia de la literatura, por ello es que por mucho tiempo e incluso hasta ahora estos saberes siguen siendo de trabajo continuo dentro de las aulas de clase, pero como se ha comentado, en el ámbito educativo se debe prestar mayor atención al papel del lector, de los lectores que se están formando. Quizá muchos estudiantes puedan recordar de manera mecánica autores representativos de cada movimiento literario, pero será este el aliciente real que necesitan para apreciar la literatura, para generar como lo diría Larrosa (1998) experiencias de lectura que lleven al lector hacia una metamorfosis.

Uno de los enfoques existente en la educación literaria, si se habla de interpretación textual, es el estructuralismo, si bien este contribuye a tener un punto de partida en el proceso lector, la mayoría de los estudiantes únicamente han aprendido a reconocer elementos superficiales del texto, aspectos que no permiten la proyección del lector como sujeto activo y propositivo; además de coartar el potencial signico de los escritos literarios.

Por lo tanto, la enseñanza de la literatura ha tenido una serie de cambios que se han provocado gracias a la interdisciplinariedad, al aporte realizado por ciencias como la sociología, la psicología, la semiótica y la teoría estética de la recepción. Cada una de ellas se ha

preocupado por entender cómo el lector asume el texto literario no como elemento de memorización sino como un vínculo con lo histórico, lo social, lo cultural y lo estético. En este sentido, la inmersión de estos nuevos enfoques de enseñanza literaria contribuye a la evolución de las didácticas empleadas para el desarrollo de una competencia literaria y fortalecerla en el sentido real de la función del lector en la actualidad, es decir formar un lector competente, reflexivo y crítico.

2.4.4.2 *Secuencia didáctica.*

La secuencia didáctica se define como un conjunto de acciones relacionadas con un tema en particular, las actividades que se propongan dentro de la secuencia, deben integrar el conocimiento previo del estudiante, los saberes que necesita reconocer y asumir la interdisciplinariedad como componente de constante apoyo.

La elaboración de una secuencia didáctica debe comprender una serie de momentos ordenados y planificados de acuerdo a la intención de enseñanza-aprendizaje que se tenga. Al respecto, Díaz-Barriga (2013) postula que:

(...) la elaboración de una secuencia didáctica se encuentra inscrita en el marco de un proceso de planeación dinámica, donde todos los factores de la planeación se afectan entre sí. Su punto de partida es la selección de un contenido (en el marco de la propuesta que tiene el programa de estudios en su conjunto) y la determinación de una intención de aprendizaje de ese contenido, sea expresada en términos de objetivos, finalidades o propósitos de acuerdo a la visión pedagógico-didáctica de cada docente. (p. 5)

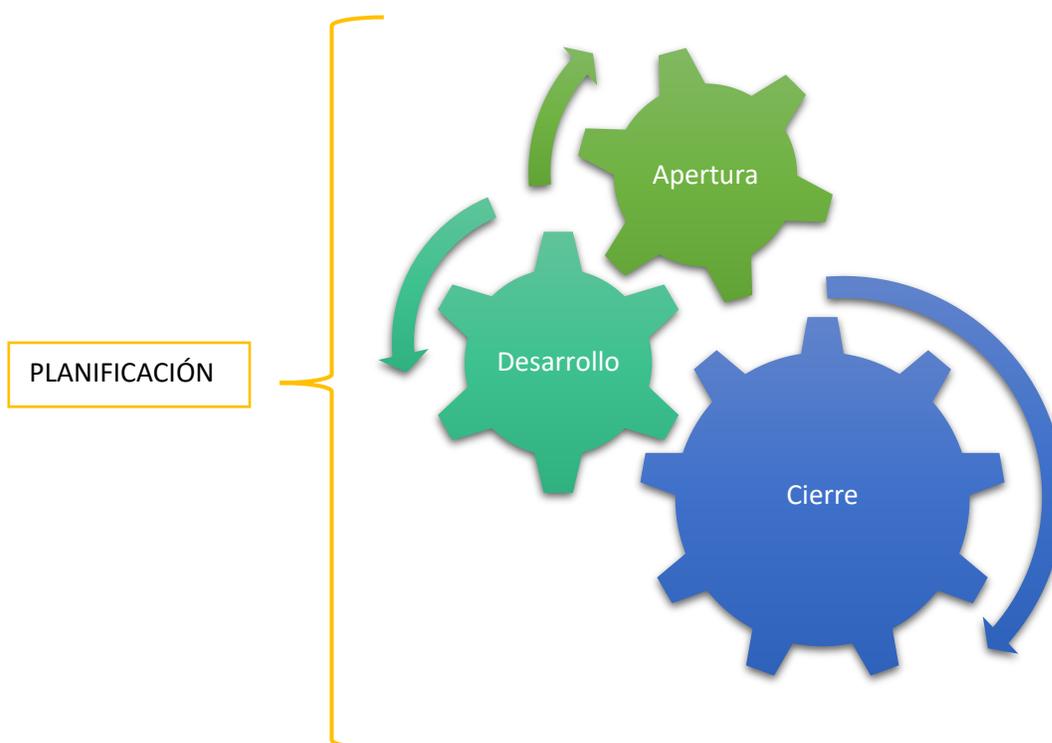
El proceso que conlleva realizar y aplicar una secuencia didáctica está vinculado con una fase previa de planificación, donde el maestro determina cuál es la temática que va a trabajar, cómo deben segmentarse los conceptos que la constituyen, cómo se hará la transposición didáctica, qué ejercicios son convenientes para el contenido y qué implicación tiene en la formación de los estudiantes.

Por tal motivo, la secuencia comprende tres fases principales: apertura, desarrollo y cierre. En la fase de apertura, consiste en iniciar e incitar el aprendizaje, proponiendo unas actividades que permitan tener una idea previa del contenido que se va a abordar y activar el pensamiento. En el periodo de desarrollo, se propicia una interacción con el conocimiento y los

saberes que necesita conocer el educando, en este punto es importante que exista un espacio de trabajo cognitivo y práctico para consolidar el aprendizaje. Finalmente en las actividades de cierre, se busca una concreción del proceso a través de la reconstrucción del conocimiento (Díaz-Barriga, 2013).

Figura 4.

Momentos de la secuencia didáctica.



Fuente: esta investigación.

En conclusión la secuencia didáctica es una herramienta que favorece la orientación y organización de los momentos de aprendizaje. La inclusión de las fases en las actividades de interpretación literaria, permite construir una ruta de análisis con la cual los estudiantes transformen sus procesos de lectura y las acciones para comprender un texto, asumiendo el conocimiento literario que poseen.

3 Metodología

En el siguiente capítulo se mencionan los elementos metodológicos propuestos para el desarrollo de la investigación, teniendo en consideración la pertinencia de cada uno de ellos de acuerdo al campo de estudio y a las necesidades del diseño de la secuencia semiótica de análisis.

3.1 Paradigma cualitativo

La investigación cualitativa tiene como naturaleza de estudio aquellos fenómenos cuya interpretación y análisis no se pueden realizar de manera cuantitativa, en este sentido, este paradigma postula un mecanismo de trabajo flexible en el que sea posible tener un acercamiento al problema de indagación desde la subjetividad de las personas investigadas y a partir del razonamiento objetivo del investigador. Por lo tanto, el presente trabajo determinará aquellos elementos relevantes que aporta la semiótica literaria para diseñar una secuencia de análisis que permita develar los sentidos existentes en los cuentos.

En relación con la investigación cualitativa Sandoval (2002) menciona que:

La construcción de objetos de conocimiento dentro de las diversas tendencias de investigación cualitativa obedece a un proceso de esclarecimiento progresivo en el curso de cada investigación particular. Esto significa que el proceso se alimenta continuamente, de y en la confrontación permanente de las realidades intersubjetivas que emergen a través de la interacción del investigador con los actores de los procesos (...). (p. 41)

Por lo tanto, el paradigma cualitativo permite comprender las formas en que los sujetos entienden y asimilan su realidad, lo cual genera un punto de partida para reconocer las necesidades que cada individuo tiene respecto a su quehacer social e intelectual. Esto adquiere importancia, en los estudios enfocados en el campo educativo, puesto que es preciso otorgar ciertas alternativas que permitan mejorar la labor de los docentes y el aprendizaje de los estudiantes, generando de esta línea de investigación una competencia literaria que desarrolle habilidades precisas para llevar a cabo un acercamiento literario orientado al análisis semiótico de los textos.

3.2 Enfoque de investigación

La interpretación es uno de los ejes fundamentales que rige el camino de esta investigación, debido a que representa un proceso continuo de descubrimiento, donde se dilucidarán los aspectos más relevantes de la semiótica literaria, las necesidades que se presentan en el ámbito educativo y la orientación que puede ejercer el maestro desde su experiencia de lectura y análisis. Por este motivo, se ha escogido la hermenéutica como enfoque de investigación, teniendo en consideración que esta permite la comprensión de las realidades en las que hace falta descubrir y proponer procesos de inmersión para encontrar ciertos mecanismos que ayuden a la resolución de problemas; más aún en las actividades de formación de los individuos donde cada elemento de aprendizaje debe ser ajustado a las necesidades y particularidades de los interactuantes.

El trabajo interpretativo que pretenden adelantar las distintas corrientes identificadas con la hermenéutica, parte de reconocer como principio, la posibilidad de interpretar cualquier texto, en una de dos formas principalmente. La primera, como una interpretación literal y la segunda, como una interpretación a partir de la reconstrucción del mundo del texto. (Sandoval, 2002, p. 68)

En este orden de ideas, la hermenéutica se consolida en varios momentos cruciales para el desarrollo de esta investigación, en primer lugar, el estudio de las teorías semióticas escogidas, las cuales pasarán por un proceso de interpretación para transformarlas en un conocimiento claro y secuencial de análisis narrativo. En segundo lugar, el acercamiento con la población cuyas concepciones y conocimientos tendrán un aporte sustancial para entender los procesos de análisis efectuados por los estudiantes y el empleo de los diferentes modelos de análisis. De igual forma, a raíz de las percepciones que se identifiquen se logrará comprender el rol de los docentes como mediadores y orientadores en las actividades de interpretación; y finalmente, la hermenéutica se emplea en la re-significación del texto escogido para la aplicación de la secuencia, cuyo proceso evidenciará el recorrido semiótico por el que debe pasar toda narración.

3.3 Método de análisis

Desde lo disciplinar esta investigación manejará el método de análisis semiótico especialmente la semiótica literaria, la cual permite abordar la narrativa desde diferentes puntos

de interpretación y que comprende además los componentes epistemológicos para la construcción de la secuencia semiótica.

3.4 Población y muestra

3.4.1 *Unidad de análisis*

Estudiantes de séptimo semestre de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de Nariño. El grupo tiene en total cuarenta y siete estudiantes de los cuales treinta y siete son mujeres y diez son hombres, el rango de edades de los estudiantes se encuentra por promedio entre los veinte y veinticuatro años y la mayoría pertenecen a un estrato socioeconómico de clase baja, específicamente entre los estratos uno y dos.

El grupo se ha seleccionado considerando que en este punto de la carrera los maestros en formación, de acuerdo a la organización temática del programa, ya están involucrados con los conceptos de la semiótica literaria, hecho que posibilita iniciar con ellos un proceso de aprendizaje diferente.

3.4.2 *Unidad de trabajo*

Para la presente investigación se ha decidido trabajar con mínimo seis y máximo diez estudiantes del séptimo semestre de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de Nariño. La razón por la cual se ha escogido a este grupo en especial es porque en ese nivel los educandos cuentan con unos conocimientos específicos sobre análisis literario relacionado con textos poéticos y narrativos, además de un acercamiento con la semiótica como una asignatura de estudio.

Los principales criterios de selección son el interés por el tema, motivación para la participación en la investigación y si fuera el caso que el número de estudiantes se exceda del rango establecido, se tomará en consideración la disponibilidad de tiempo y la conexión a internet, esto con el objetivo de garantizar el apoyo de la unidad de trabajo para la ejecución del proyecto.

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección

En la presente investigación se utilizarán las siguientes técnicas e instrumentos para la recolección de la información, elementos que permitirán recoger los datos necesarios para el

desarrollo de la indagación y que posteriormente se analizarán con el fin de responder a cada objetivo planteado.

3.5.1 *Técnicas de recolección de la información*

La entrevista: esta técnica se define como una interacción entre diferentes sujetos donde se suscita un intercambio de informaciones que representan el mundo y que permite al investigador explorar las realidades de los sujetos (Gaskel como se citó en Bonilla y Rodríguez, 1995). En esta investigación se va a emplear una entrevista semi-estructurada aplicada a la unidad de trabajo, para reconocer las percepciones que tienen los estudiantes con relación a la semiótica literaria y de esta manera responder al primer objetivo específico.

Talleres: esta técnica es empleada para abordar de una manera planificada y organizada las situaciones en las que el investigador considera puede obtener información relevante sobre su problema de estudio y cuyo desarrollo permita crear posibilidades de solución (Sandoval, 1996). De acuerdo con las características que posee el taller, en primera medida se utilizará un taller diagnóstico para identificar cuáles son los procedimientos de análisis efectuados por los estudiantes del séptimo semestre de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de Nariño, y posteriormente a raíz de los hallazgos que arroje este primer taller se plantearán distintos mecanismos que permitan fortalecer la competencia literaria en los estudiantes a través de la inmersión de la semiótica literaria como herramienta de análisis.

Por tal motivo como se puede comprender, se aplicarán dos tipos de taller; uno, direccionado a conocer la manera cómo se efectúan los procesos de análisis (taller diagnóstico) y otro u otros (talleres de trabajo) que permitan identificar los mecanismos propicios para la aplicación de la teoría dentro del proceso de construcción de la secuencia y analizar la viabilidad de las orientaciones dadas por esta estrategia.

3.5.2 *Instrumentos para la recolección de la información*

Guía de preguntas: para la elaboración de la entrevista semiestructurada se debe tener en consideración que “(...) las preguntas están definidas previamente -en un guión de entrevista pero la secuencia, así como su formulación pueden variar en función de cada sujeto entrevistado” (Blasco y Otero, 2008, p. 3). En consecuencia este instrumento se toma como una orientación para llevar de manera ordenada y consecuente la entrevista. En él, se consignan

interrogantes relacionados con el tema investigado y cuyas respuestas ayudarán a comprender el proceso a seguir.

Guía- taller: en la planificación del taller diagnóstico es importante como lo señala Sandoval (1996) tener en cuenta que: “(...) es necesario contar con una guía escrita, preparada con antelación por el investigador, que oriente la producción del diagnóstico en cuestión.” (p. 147), precisamente para prever la forma cómo el instrumento y la técnica serán aplicados.

En relación con el taller o los talleres que se requieran para el diseño de la secuencia semiótica de análisis, la guía-taller tendrá una función similar que la anterior, solo que en cuanto al contenido esta última se preocupará por relacionar los conceptos base sobre la teoría y los elementos para la enseñanza-aprendizaje de los sujetos.

3.6 Procedimiento de análisis de la información

Una vez se cumpla el proceso de levantamiento de la información a partir de las técnicas e instrumentos escogidos para el cumplimiento de los objetivos específicos de la presente investigación, se realizará la respectiva sistematización de acuerdo con las categorías deductivas determinadas para cada objetivo, para ello se elaborarán unas tablas que permitan concentrar los datos relevantes de los aportes dados por los estudiantes y que contribuyan a esclarecer la ruta correcta para el diseño de la secuencia semiótica “Más allá de la superficie”.

Asimismo, con la información organizada durante la sistematización se procederá a realizar un análisis de los hallazgos más importantes, los cuales servirán de apoyo conceptual para la justificación de la propuesta, así como para su respectivo planteamiento y elaboración.

Tabla 3.*Categorías, técnicas e instrumentos de investigación.*

TÍTULO								
MÁS ALLÁ DE LA SUPERFICIE: LA SEMIÓTICA LITERARIA PARA EL ANÁLISIS DE CUENTOS								
AUTOR	JULIANA ERAZO NASMUTA							
PROBLEMA	¿Cómo proponer una secuencia de análisis con los aportes de los modelos de Greimas y Genette para realizar análisis semiótico de cuentos con los estudiantes de séptimo semestre de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de Nariño?							
OBJETIVO GENERAL	Proponer la secuencia “Más allá de la superficie” para el análisis semiótico de cuentos a partir de los modelos de Greimas y Genette con los estudiantes de séptimo semestre de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de Nariño.							
Objetivos específicos	Categoría	Sub-categorías	Técnica	Instrumento	Unidad de análisis	Unidad de trabajo	Recursos	Tiempo
Identificar las concepciones que tienen los estudiantes de séptimo semestre de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de Nariño sobre semiótica literaria.	Concepciones de semiótica literaria.	<ul style="list-style-type: none"> • Hacer. • Decir. • Pensar. 	Entrevista semi-estructurada.	Guía de preguntas.	Estudiantes de séptimo semestre de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura.	Seis estudiantes del séptimo semestre de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura.	<ul style="list-style-type: none"> • Fotocopias. • Grabadora. 	1 hora

Reconocer los modelos de análisis narrativo, empleados por los estudiantes de séptimo semestre de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de Nariño.	Modelos de análisis narrativo	<ul style="list-style-type: none"> • Selección del modelo de análisis. • Identificación de los elementos de la narración de acuerdo a los modelos. • Reconocimiento de las secuencias del texto. • Elaboración de interpretaciones. 	Taller	Guía taller.	Estudiantes de séptimo semestre de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura.	Seis estudiantes del séptimo semestre de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura.	<ul style="list-style-type: none"> • Texto para el análisis: cuento “Es que somos muy pobres” de Juan Rulfo. • Papel. • Lapiceros. • Computador. 	2 horas
Diseñar una secuencia semiótica literaria a partir de los modelos de Greimas y Genette para el análisis de un cuento.	Secuencia didáctica.		Talleres.	<ul style="list-style-type: none"> • Guía-taller. 	Estudiantes de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura.	Estudiantes de séptimo semestre de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura.	<ul style="list-style-type: none"> • Libros. • Artículos. • Revistas. • Fotocopias. • Computador. 	

Fuente: esta investigación.

4 Análisis e interpretación de la información

El proceso de recolección de información se dio gracias a la selección de las técnicas, elaboración de instrumentos y aplicación de los mismos con el grupo de seis estudiantes del séptimo semestre del programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de Nariño. El diseño de los instrumentos aplicados partió de las categorías deductivas extraídas de los objetivos específicos (ver tabla 3), las cuales orientaron tanto el proceso de estructuración de cada instrumento como el análisis de la información recolectada.

Una vez aplicados los instrumentos se realizó un proceso de organización de la información, de acuerdo con la naturaleza de cada instrumento empleado, posteriormente se hizo la sistematización de los datos a través de una tabla diseñada para ello (Ver anexo D) y finalmente, se pudo concretar el proceso de interpretación de la información. A continuación se explicará el proceso de aplicación de cada herramienta y la interpretación de los aportes recolectados con una de ellas.

4.1 Concepciones sobre semiótica literaria

En relación con el primer objetivo específico, se realizó una entrevista a seis estudiantes del séptimo semestre de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de Nariño, para reconocer las concepciones que ellos tienen sobre semiótica literaria y que desde la planeación de la misma se determinó que respondería a tres subcategorías: qué piensan (qué piensan los estudiantes sobre semiótica literaria), qué dicen (Reflexiones sobre la semiótica literaria) y qué hacen (Actividades prácticas sobre semiótica literaria). La categoría principal y las subcategorías fueron extraídas de manera deductiva, es decir, fueron planificadas de acuerdo con el primer objetivo específico.

La aplicación de la entrevista se hizo de manera individual y tuvo una duración de cuarenta minutos aproximadamente, cabe resaltar que la realización de la misma fue a través de una plataforma virtual (Meet) y se grabó con el consentimiento de los participantes.

Por razones éticas, en toda la investigación y sobre todo en el procedimiento de análisis de la información, los nombres de los estudiantes no serán revelados para proteger su identidad

y dar confidencialidad a sus aportes. Por ello, se asignó un código para cada uno que permite identificarlos dentro del presente estudio, dicha codificación consiste en dejar la inicial del instrumento aplicado, en este caso E de entrevista y las dos primeras letras del nombre del estudiante, asimismo las preguntas y respuestas están señaladas en la tabla de sistematización con la letra P y R, seguidas por el número de pregunta o respuesta.

Una vez aplicado el instrumento, las respuestas de los estudiantes fueron transcritas de forma completa; luego delimitadas de acuerdo con el objetivo de la pregunta y finalmente, organizadas en una tabla diseñada para su sistematización, la cual da cuenta de la categoría, las subcategorías, las preguntas, el participante (de acuerdo al código establecido), sus afirmaciones y unos descriptores, que evidencian los datos obtenidos por medio de la entrevista.

Posteriormente a este proceso, se analizó la información en relación con los saberes que los estudiantes manifestaron tener sobre la semiótica literaria y se definieron unos descriptores para señalar los aspectos relevantes que se reconocieron en cada intervención, así como su concordancia con lo mencionado por otros participantes.

4.1.1 *Qué piensan los estudiantes sobre semiótica y semiótica literaria*

Con respecto a la subcategoría qué piensan, el primer asunto a conocer fue el concepto que tienen sobre semiótica, para lo cual en todos los estudiantes fue común reconocerla como una ciencia que estudia los signos y que los interpreta desde el contexto puesto que son una representación del mundo y la cultura de cada grupo social, así lo afirma una de las entrevistadas “ (...) entendiendo digámoslo así la ciencia que estudia los signos y desde ahí partimos, no únicamente signos como la palabra que es un signo en sí, sino también todo lo que nos rodea y todo el sentido de interpretación (...)” (ECa, R1, 2020). Además, explican que la semiótica ofrece sistemas y enfoques para la comunicación humana, debido al trabajo que realiza la ciencia al indagar la forma en cómo los signos funcionan como herramientas de representación.

En cuanto a algunas especificaciones que dieron ciertos participantes se mencionó que esta también permite el análisis de la publicidad y de ciertos símbolos religiosos que tienen un sentido diferente desde la mirada de cada individuo.

(...) a ver pues... de lo que yo recuerde así que hayamos aplicado era la semiótica religiosa, de eso pues me acuerdo bien porque el docente utilizó elementos de... sobre

todo de la religión católica y entonces recuerdo que nos mostró una estampa, un rosario, una imagen, bueno así y entonces empezó a preguntarnos lo que significaba a cada uno, entonces bueno para las personas que son creyentes eso significaba, para las personas que no creían no tenía gran significado, entonces eso fue como lo más significativo para entender más o menos la semiótica. (EAn, R1, 2020)

No obstante, es importante señalar que dentro de las referencias que hacen sobre sus saberes, todo apunta a un nivel general, es decir, dan un concepto globalizado sobre la tarea de la semiótica como ciencia que estudia los signos dentro del seno de la vida social. Una estudiante asocia la semiótica desde la conceptualización de Saussure (1945), manifestando una característica del signo lingüístico, dotándolo de significado y significante; pero al profundizar en esos conocimientos los participantes comienzan a divagar, manifestando que no sienten fortaleza en el área.

Asimismo es válido recalcar que dentro de los descriptores extraídos de cada una de las afirmaciones hechas por los interactuantes, en ningún momento aparece el término literatura o literario, pues desde las observaciones que realizaron, se expresó que este no fue un elemento de profundización en el desarrollo de la asignatura.

En consecuencia, es claro que la semiótica literaria no fue un tema de trabajo durante la materia, debido a que ellos manifiestan desconocer con exactitud la función de ésta disciplina y por ende tampoco reconocen cuál es la tarea de la semiósis infinita dentro de las actividades de interpretación textual. Aunque ellos no identifican el proceso que representa ese término, mediante la exposición de los diferentes usos que puede tener la semiótica, describen el rol del lector como actualizador del significado y en ese sentido, explican lo que sería la semiósis infinita sin saber que se trata de ella.

Todo lo anterior se observa mediante los comentarios que hicieron los estudiantes sobre los diferentes usos que puede tener la semiótica, entre ellos una de las entrevistadas mencionó que:

(...) creo que ahí entra un poco la semiótica, (refiriéndose a los procesos de interpretación) por ejemplo si a ti te dicen la definición de una palabra totalmente diferente, con la palabra papá qué se te viene a la mente, tú puedes decirlo, bueno papá

para mí es todo, mi papá me mimó, mi papá me ama, yo amo a mi papá, estilo librito que nos enseñan a escribir, pero para otro, puede decir para mi papá no es nada, porque no tuvo un papá, no tuvo una figura paterna y si la tuvo, para ella no representó nada porque nunca estuvo como tal y para mí, digamos si lo es. (ECa, R3, 2020)

La semiótica permite la interpretación de los discursos y los signos que se encuentran inmersos en la cotidianidad, convirtiendo a la lectura en un proceso más dinámico, en el cual cada individuo reconoce el sentido de los signos desde el conocimiento y las experiencias que tiene, por lo tanto cuando la estudiante menciona que el proceso de interpretación varía de acuerdo a cada sujeto, está refiriéndose inconscientemente a la semiósis infinita, un concepto importante para la semiótica, sobre todo en la teoría de Peirce (1986).

En esta misma línea, se indagó por el énfasis que tuvo la materia, pues es claro que la semiótica tiene muchos campos de estudio por lo cual, desde la perspectiva de cada docente, el trabajo de la misma puede variar. Los participantes afirmaron que la asignatura se limitó a trabajar la interpretación de los signos desde el discurso publicitario y sacro, desde luego son campos realmente interesantes, sin embargo para ellos se pudo ahondar en otras áreas como podría ser la literatura.

En consecuencia, cuando se les preguntó si trabajaron algo sobre la semiótica literaria, uno de los elementos comunes entre todos los entrevistados fue la vaguedad del conocimiento. Ellos logran definirla debido a los saberes que adquirieron con otras materias como teoría del texto narrativo, poético, crítica literaria, entre las más destacadas, pero cuando se les pide profundizar sobre modelos y teorías en especial, reconocen que tienen confusiones para la aplicación de la semiótica literaria como método e instrumento de interpretación. En cuanto a la concepción que asumen se puede mencionar que la entienden como una ciencia que interpreta los textos literarios, pero el énfasis que para ellos tuvo la asignatura delimitó un área de estudio que pudo afectar la implicación de la ciencia de los signos dentro de otros ámbitos.

Tabla 4.

Qué piensan los estudiantes sobre semiótica literaria.

CATEGORIZACIÓN DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES					
CATEGORIA	SUBCATEGORIA	PREGUNTAS	ENTREVISTADO	RESPUESTA (R4)	DESCRIPTORES
Concepciones sobre semiótica literaria	¿Qué piensan?	¿Trabajaron algo con respecto a la semiótica literaria?	<u>EAn</u>	Pues... digamos que en la parte literaria en los textos la verdad no. Si hay una relación pero no sabría cómo hacerlo porque nunca miramos como la semiótica en lo literario. Esa parte no la miramos, pero bueno digamos en lo común uno se da cuenta que materias como la semiótica o la semántica sirven en todo lado, en todo, en la publicidad, en los discursos, en las culturas.	<ul style="list-style-type: none"> No sabe cómo relacionar la semiótica con los textos literarios.

Fuente: Sistematización de entrevista a estudiantes para esta investigación.

Como se evidencia en la respuesta dada por una de las estudiantes, es claro que limitar el desarrollo de esta ciencia a un solo campo de estudio, trae como resultado que los docentes en formación tengan vacíos conceptuales que los pueden perjudicar al momento de enseñar y de mejorar sus propios procesos de lectura. La percepción dada por la participante es algo constante en las respuestas de los demás, lo que se puede ver con mayor detalle en los anexos de la sistematización de las entrevistas realizadas.

Al profundizar en los modelos de análisis que conocen, los cuales pertenecen al contenido temático tanto de la asignatura de semiótica como en teoría del texto narrativo, los educandos manifiestan que los recuerdan de manera breve, entre algunos autores se mencionan principalmente a Barthes y Greimas; no obstante, cuando se les pide explicar en qué consisten las teorías o las formas en las que cada uno plantea el abordaje de los textos literarios, refieren que tienen que ver con la definición del signo como algo cultural y la conceptualización de la teoría de la enunciación, sin dar mayor información sobre el cómo se aplica o el para qué se usa. Otros de los estudiantes, en el peor de los casos, menciona que no poseen ningún conocimiento sobre el tema, puesto que el trabajo de la asignatura como tal no se encaminó hacia lo literario.

Tabla 5.

Qué piensan los estudiantes sobre los modelos de análisis literario.

CATEGORIZACIÓN DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES					
CATEGORIA	SUBCATEGORIA	PREGUNTAS	ENTREVISTADO	RESPUESTA (R5)	DESCRIPTORES
Concepciones sobre semiótica literaria	¿Qué piensan?	¿Recuerda algunos modelos de análisis?	<u>ECa</u>	(Modelos de análisis) eso si más o menos, pero de manera breve no así como que a profundidad que yo dé una razón grande de yo decirle voy a contar esto y esto... no, pero si más o menos los tocamos.	<ul style="list-style-type: none"> • Conoce los modelos de análisis de manera superficial. • No refiere ningún modelo de análisis.
			<u>EMa</u>	<u>mmm</u> ... no enserio yo no me acuerdo que hayamos visto algo sobre eso (modelos de análisis).	<ul style="list-style-type: none"> • No tiene conocimiento sobre modelos de análisis.
			<u>EAn</u>	...a ver pues me acuerdo de Barthes lo único que me acuerdo es que el signo era algo cultural. <u>creo</u> que este de apellido <u>¿Gramas?</u> que se encargaba de la semiótica en el discurso. Eso recuerdo. Me acuerdo que era un tema complejo, no lo entendí bien, pero tenía ver algo con el enunciatario y el enunciado, algo así	<ul style="list-style-type: none"> • Recuerda el modelo de Barthes como una teoría que asume el signo desde lo cultural. • Menciona el modelo de Greimas como la teoría de la enunciación.
			<u>EMe</u>	<u>mmm</u> ... en esta no mucho	<ul style="list-style-type: none"> • No tiene conocimiento sobre modelos de análisis.

Fuente: Sistematización de entrevista a estudiantes para esta investigación.

Cabe destacar de lo anterior que a pesar de no poseer los saberes específicos sobre los cuales fueron interrogados, los participantes reconocen la relevancia de los mismos para fortalecer la competencia lectora y entender las distintas cargas semánticas que se asignan a los diferentes discursos. Adicionalmente, son conscientes de la complejidad de las temáticas, por ello consideran que es imperativo que el docente encargado de enseñarlas, tenga un conocimiento amplio sobre el tema y el interés por orientar los procesos de aprendizaje desde la utilidad de los mismos para el rol que van a desempeñar como futuros educadores y su papel activo como lectores.

4.1.2 *Qué dicen: reflexiones sobre la semiótica literaria*

En relación con la subcategoría qué dicen sobre semiótica literaria, los estudiantes refieren que es relevante para mejorar los procesos de análisis textual, puesto que permite

comprender los detalles, los cuales llevan la lectura hacia un proceso de inferencia e interpretación. Igualmente comentan que contribuye al reconocimiento de símbolos de un texto, independientemente de su tipología, además de llevar al lector al descubrimiento de otros elementos signícos que no están en la superficie del discurso. Los participantes contemplan que la tarea del lector puede fortalecerse si se emplean los recursos que ofrece la semiótica literaria, pues saben que desde la mirada de cada lector, el texto puede enriquecerse debido a la polifonía que lo caracteriza.

Tabla 6.

Qué dicen los estudiantes sobre la semiótica literaria y su competencia de análisis.

CATEGORIZACIÓN DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES					
CATEGORIA	SUBCATEGORIA	PREGUNTAS	ENTREVISTADO	RESPUESTA (R6)	DESCRIPTORES
Concepciones sobre semiótica literaria	¿Qué dicen?	<p>¿Considera usted que la semiótica literaria es importante para el análisis textual?</p> <p>¿Cómo ha contribuido el conocimiento sobre esta ciencia para el fortalecimiento de su competencia de análisis?</p>	EMe	<p>yo creo que eso más que todo sería como eso que se dice "leer entre líneas", creo que de eso se basa mucho la semiótica porque va más allá de lo que realmente se ve y es muchas veces como esa forma de analizar más bien lo que está ahí, no con lo que dice sino que de lo que pudo ser o puede ser realmente para el autor y algo que si me decían mucho y no en esta clase en específico sino en otra clase de análisis literario que se relaciona un poquito con eso, es que nos decían que realmente un texto así tú lo leas, así seas tú la misma persona que lo está leyendo si en otra ocasión lo vuelves a leer te va a decir algo distinto, entonces yo creo que eso tiene mucho que ver en la semiótica por lo que he estado diciendo y es que hay que leer eso, o sea entre líneas y ver realmente qué o a dónde nos quiere llevar realmente ese texto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La semiótica permite leer entre líneas. • Analizar lo que el texto pudo decir. • La semiótica permite ver más allá de lo superficial.

Fuente: Sistematización de entrevista a estudiantes para esta investigación.

Asimismo refieren que desde los conocimientos adquiridos hasta el momento con la formación recibida por parte de sus docentes, la competencia de lectura ha mejorado notablemente, en comparación con los procesos de interpretación realizados antes de ingresar a la universidad. Lo anterior se puede apreciar en la respuesta de una de las entrevistadas: "Pues sí, los conceptos que dio pues me parecieron unos conceptos teóricos que me pueden ayudar a algunos temas o contenidos que vaya a dar en la clase o quiera yo aprender porque a veces no

se sabe” (EAl, R6, 2020). Pero al preguntar de manera específica por los saberes alcanzados con la asignatura de semiótica, las percepciones están divididas, algunos manifiestan que sí les ha permitido trascender sus formas de leer un texto, aunque también se observa con estas afirmaciones que los estudiantes siempre hablan de generalidades y no de conocimientos en concreto. De igual forma, algunos consideran que competencia de análisis ha mejorado debido al trabajo en otras asignaturas, como teoría del texto narrativo o teoría del texto poético.

De acuerdo a lo que hemos visto en teoría del texto narrativo, nos ayudó mucho (...) por ejemplo nos hemos ayudado con lo que nos dio el profesor, nos recomendó bastante a Mijaíl Bajtín y de acuerdo a él... yo creo que... recuperamos cosas del texto poético y los aplicamos a los mismos textos (...). (EBr, R6, 2020)

Por otro lado, existe otra mirada crítica con respecto al trabajo realizado dentro de la materia, algunos comentan que es necesario re-pensar el cómo se orientan estas asignaturas dentro del programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura, pues desde la visión de algunos educandos la semiótica fue vista de manera ligera y quizá con una metodología de enseñanza que no se ajustó a sus necesidades de aprendizaje. Por tal motivo, es evidente que la experiencia que tuvieron con la materia no fue del todo positiva, teniendo en cuenta todas las circunstancias por las que atravesó la universidad durante este periodo y la manera en que fue organizada para el trabajo con este semestre en especial.

Tabla 7.

Qué dicen los estudiantes sobre la importancia de la semiótica literaria.

CATEGORIZACIÓN DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES					
CATEGORIA	SUBCATEGORIA	PREGUNTAS	ENTREVISTADO	RESPUESTA (R6)	DESCRIPTORES
Concepciones sobre semiótica literaria	¿Qué dicen?	¿Considera usted que la semiótica literaria es importante para el análisis textual?	EAn	¿la competencia de análisis?... pues poco la verdad, porque me parece que son de las materias que uno debería profundizar bastante o que al menos debería dictarla una persona que no se confunda tanto, es que hay profesores que se confunden mucho y pues si él se confunde, uno se suele sentir más perdido todavía (risas). Creo que son de esas materias importantes que debería dictarla un profesor que enserio le meta a la materia y no alguien que la mire de manera superficial o a punta de diapositivas que la verdad pues no, no es una manera de aprender. Si exacto, fue muy poco, no fue algo significativo.	<ul style="list-style-type: none"> • Ha contribuido poco en su competencia de análisis.
		¿Cómo ha contribuido el conocimiento sobre esta ciencia para el fortalecimiento de su competencia de análisis?	EAI	Pues sí, los conceptos que dio pues me parecieron unos conceptos teóricos que me pueden ayudar a algunos temas o contenidos que vaya a dar en la clase o quiera yo aprender porque a veces no se sabe. Bueno, por ejemplo ahora estoy viendo una cátedra "Cine, violencia y cultura", entonces esa cátedra se trata de muchas metáforas visuales que también tiene que ver con la semiótica, entonces gracias a esos contenidos que nos dio la profe, se me hizo un poquito más fácil esta cátedra para comprender los conceptos y los documentos que dan, sino estuviera muy en frío, no entendería muchas de las metáforas del cine, porque el cine como usted ve tiene mucha relación con la literatura.	<ul style="list-style-type: none"> • La semiótica le ayuda a comprender conceptos y documentos. • Entender metáforas visuales.

Fuente: Sistematización de entrevista a estudiantes para esta investigación.

Al indagar sobre las experiencias obtenidas en la formación previa, es decir en la educación media, los estudiantes expresan que los profesores empleaban la semiótica para la enseñanza de algunos temas, por ejemplo para trabajar el texto publicitario y para el análisis de cuentos, ratifican que no lo hacían de manera compleja sino que se preocupaban por simplificar los conceptos para que sean asimilados por ellos, teniendo en consideración el contexto y el nivel de cognición en el que se encontraban. En este punto, existió el mismo problema de las preguntas uno, tres y cuatro de la entrevista, en las que se trató de reconocer los saberes concretos de los participantes sobre el área de semiótica y semiótica literaria; cuando se les direccionaba la conversación hacia la especificación de esos elementos teóricos que ellos afirman fueron usados por sus docentes de secundaria, los estudiantes no pueden contestar con claridad, tal como se puede observar en la respuesta de una de la estudiantes “Seguramente si... pero así como para identificarla en este momento no se me ocurre, pero creo que es lo más lógico” (EAI, R7, 2020).

En esta misma línea los estudiantes mencionan algunas estrategias de enseñanza y evaluación empleadas por sus profesores durante su formación primaria, secundaria y media,

entre ellas se destacan: reconocimiento de elementos de la narración, lecturas obligatorias, evaluaciones escritas y pruebas de memoria, análisis de figuras literarias, elaboración de fichas técnicas, resúmenes, ensayos y dramatizaciones. Cabe señalar que para ellos algunas actividades nos les permitan adquirir un interés por la literatura ya que resultaban tediosas.

Al inquirir por la forma en que realizaban sus análisis en ese nivel de formación secundaria, en este caso se trató de ahondar por las interpretaciones elaboradas a textos narrativos como: cuentos y novelas. Ellos explican que trataban de identificar los aspectos estructurales de los mismos (personajes, narrador, inicio, nudo y desenlace, tema central, ideas principales); pero que sentían aburrimiento al tener que leer literatura de esa manera, también resaltan otras experiencias positivas en las que los docentes les daban libertad para comprender los escritos sugeridos, proponiendo otras maneras de representar y compartir lo analizado.

Tabla 8.

Qué dicen los estudiantes sobre la elaboración de análisis.

CATEGORIZACION DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES					
CATEGORIA	SUBCATEGORIA	PREGUNTAS	ENTREVISTADO	RESPUESTA (R7)	DESCRIPTORES
Concepciones sobre semiótica literaria	¿Qué dicen?	¿Cómo eran los análisis que hacía en ese tiempo?	<u>ECa</u>	... cuando nos ponía a analizar un texto pero no desde el análisis normal que a uno lo ponen a hacer en el colegio que es: tema central, subtemas, personajes principales, el desarrollo, el desenlace, no; sino que lo ponía a narrar desde su versión de la historia. Entonces por ejemplo, a mí nunca me gustaba que me evaluarán los textos de manera escrita, de decir bueno, cuál era el personaje principal y qué era lo que estaba haciendo... esa forma me parece súper aburrida. La profe lo que nos hacía a nosotros era narrar la historia eso a mí sí me gustaba mucho, pero entonces narrarla a tu manera y en tu forma de entender la historia.	<ul style="list-style-type: none"> • Los profesores empleaban para el análisis de cuentos. • Proponían narrar versiones distintas de la historia. • Evaluar de forma escrita le parecía aburrido. • Los profesores daban libertad para abordar el texto.
			<u>EMa</u>	<u>Mmm...</u> yo creo que era más como lo analizaba por partes, pues hacíamos distintos análisis, nos dejaban analizar las figuras literarias o buscar el argumento o... cosas así recuerdo que nos hacían hacer en el colegio.	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar por partes y buscar figuras literarias.
			<u>EAn</u>	... bueno, yo recuerdo que leímos una obra... y era leer y hacer un ensayo, o lea esta obra y haga un resumen o saque los personajes principales, los personajes secundarios y ya, pues la verdad no aprendí, me di cuenta que la única manera de aprender en el colegio, pues a leer y a tratar de comprender mejor era metiéndose a un club de lectura, me acuerdo que leímos el <i>Caballero de la armadura oxidada</i> y ahí entonces, digamos que en ese momento pude leer bien, porque enseñaban de todo, a analizar la obra como de una manera muy diferente a como la dejaban otros profesores.	<ul style="list-style-type: none"> • No tiene buenos recuerdos del colegio. • Leer para hacer resúmenes, ensayos, extraer los elementos de la narración. • Se aprende más en un club de lectura.

Fuente: Sistematización de entrevista a estudiantes para esta investigación.

Los educandos al hablar sobre la manera en que esos procesos de análisis fueron orientados en la secundaria, comentan que la instrucción dada por los docentes no era la mejor,

en la mayoría de los casos, se negaban a compartir sus experiencias de lectura y peor aún trataban de evadir preguntas relacionadas con el tema, “No, de hecho ya en la universidad y eso con el profesor X, pero de hecho no dijeron nada de eso, yo hasta una vez les pregunté qué libros habían leído y algunos no me dieron respuesta, dijeron que pues luego pero no me respondieron, entonces ni siquiera parecía que leían” (EA1, R7, 2020).

Al describir la forma en que esas actividades de lectura eran presentadas, algo en común en las respuestas dadas por los participantes fue la asignación de un texto, por parte de sus profesores, para la interpretación del mismo, sin ningún tipo de enseñanza previa para inmiscuirse en esa lectura, por lo que se puede afirmar que los docentes asumían que los estudiantes tenían los saberes necesarios para efectuar una lectura desde todos los niveles por los cuales esta puede atravesar.

Tabla 9.

Qué dicen los estudiantes sobre las orientaciones para el análisis de textos.

CATEGORIZACIÓN DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES					
CATEGORIA	SUBCATEGORIA	PREGUNTAS	ENTREVISTADO	RESPUESTA (R7)	DESCRIPTORES
Concepciones sobre semiótica literaria	¿Qué dicen?	¿Los docentes daban alguna orientación para el análisis de los textos?	EMe	No, nunca (compartieron una experiencia de análisis). La forma más didáctica para ellos era decirnos: lean esto y hagan una exposición o lean esto y dramaticen, ya eso era todo. Pues si por lo menos en mi experiencia personal, yo no lo aprendí en el colegio, me vine a estrellar acá en la universidad y eso si a uñas y dientes fue que empecé a sacar lo que entendía y más cuando nos daban una materia tan por debajito, así como la que estamos mencionando, es como tremendo porque uno queda con esos vacíos, entonces toca por el lado de uno, si es que acaso a uno le interesa porque no a todos les interesa.	<ul style="list-style-type: none"> • Los profesores no compartieron sus experiencias de análisis. • Experimenta vacíos en la materia de semiótica.

Fuente: Sistematización de entrevista a estudiantes para esta investigación.

Es claro que dentro de las actividades de enseñanza-aprendizaje el docente debe actuar como un orientador, un guía para el estudiante; es un error frecuente dejar textos para leer sin la más mínima contextualización sobre el mismo, sin aclarar qué se espera de esa lectura y qué

herramientas o procesos debe emplear el educando para cumplir con los objetivos de ese análisis. De igual forma, es imperativo que las actividades que resulten del ejercicio lector, se planifiquen en consonancia con los intereses de los alumnos, puesto que reproducir aquellas prácticas tradicionales, tales como la realización de pruebas memorísticas, generan experiencias negativas y crean imaginarios erróneos sobre la lectura. Al respecto, los estudiantes afirman que estas actividades de lectura se continúan en la formación del pregrado, así lo afirmó uno de los entrevistados:

La verdad, la verdad, la verdad, yo no hice muchos análisis en el colegio, no los recuerdo bien porque no los hice, yo ya vine a hacer análisis, lo que se dice análisis en forma ya fue en la universidad. Pues básicamente era hacer lecturas y examen, más o menos tipo profesor X una lectura y examen. Aplicar lo que es la memoria. (EBr, R7, 2020)

Cabe aclarar que cuando el estudiante menciona a un profesor quien elabora ese tipo de pruebas memorísticas, se refiere a un docente del pregrado, colocándolo como ejemplo para comprender cuáles son las lecturas que ha realizado desde el colegio y que aún elabora en su formación universitaria, con la diferencia que él ha aprendido en la licenciatura otras formas de interpretar un texto gracias al conocimiento adquirido con otras materias.

A partir de estas reflexiones sobre la utilidad de la semiótica y la efectividad de las interpretaciones hechas en los diferentes niveles de educación de los participantes, se direccionó la entrevista hacia la consideración de dicha ciencia para el fortalecimiento de las actividades de enseñanza. Es importante recordar que los estudiantes con quienes se conversó, son docentes en formación, por lo que cada una de las experiencias adquiridas durante el periodo de la licenciatura, los conocimientos solidificados y la consciencia de cómo estos van a intervenir en su rol como educadores, es un punto de análisis relevante para la investigación.

Una de las estudiantes refiere que la semiótica sirve como un escudo en el campo educativo porque al ser tan versátil contribuye al dominio de diferentes áreas, lo cual es un elemento clave en la docencia.

Yo creo que para todo es útil, para todo y todas las ciencias, si tú las buscas, las analizas, las metes... en todo las encuentras, en todo. Es algo que el docente se debe llevar como un escudo, que lo va ayudar a desempeñar mejor su papel. (ECa, R8, 2020)

Por otro lado, manifiestan que es conveniente tener un conocimiento sobre la semiótica puesto que permite la interpretación de imágenes en los textos publicitarios, la comprensión de diferentes discursos, entendiendo los detalles y los distintos sentidos que albergan; incluso comentan que la semiótica permite una reflexión sobre los contextos educativos a los cuales se deben enfrentar como futuros docentes. Por lo anterior, consideran que necesitan profundizar en la ciencia de los signos, lo que deja en evidencia que a pesar de tener algunas nociones sobre ella, los estudiantes no sienten fortaleza para aplicarla como lectores o para enseñarla como educadores.

Tabla 10.

Qué dicen los estudiantes sobre la enseñanza de los procesos de lectura.

CATEGORIZACIÓN DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES					
CATEGORIA	SUBCATEGORIA	PREGUNTAS	ENTREVISTADO	RESPUESTA (R8)	DESCRIPTORES
Concepciones sobre semiótica literaria	¿Qué dicen?	¿Con respecto a la labor docente, visualizándose en esa situación, cree que la semiótica literaria puede facilitar su actividad de enseñanza, sobre todo en procesos de lectura?	EAn	Si claro, considero que es muy importante, pues como por esa misma razón quisiera profundizar esa materia, porque como le decía materias como: la semiótica y la semántica ayudan a comprender muchas cosas que uno las ve comunes como normales pero pues en realidad todo tiene un significado y no sé... todo hacer parte de algo, no todo está en el aire sino que hasta las cosas más pequeñas hacen parte de algo y entonces si considero que es muy importante.	<ul style="list-style-type: none"> • Es importante y necesita profundización en la materia. • La semiótica ayuda comprender los detalles.
			EMe	Creo que si facilitaría muchísimo, porque se abriría un poco más la mente y se daría espacio a la curiosidad, teniendo en cuenta que va a ver no solamente algo que se les muestra sino que irán más allá de lo que están leyendo y creo que también sería importante y sería como bueno que, si digamos utilizamos un texto que se adapte al contexto del estudiante va a hacer que el estudiante se interese aún más por la lectura, aparte de que sea su contexto, si se llega a un análisis como la semiósis infinita, entonces si se lo lleva al estudiante a hacer eso sería realmente genial porque aparte de que se contextualiza el estudiante aprende a ver el texto como algo no solo que lo hace de algún modo identificarse, no sólo eso sino a abrir su mente y dejar que la lectura no sea algo pesado o aburrido sino que esa semiósis infinita que usted me comenta los llevaría más bien a abrir un poquito más la mente, o sea no solo se quedaría en si me identifico y ya, sino a querer leer un poquito más.	<ul style="list-style-type: none"> • La semiótica facilita la enseñanza para abrir la mente y despertar la curiosidad. • La semiótica debe enseñarse de una forma didáctica.

Fuente: Sistematización de entrevista a estudiantes para esta investigación.

En las respuestas dadas por los estudiantes aparece una palabra muy relevante para entender el tipo de formación que necesitan los futuros docentes, ellos afirman que se requiere

de una enseñanza enfocada más en la practicidad de los contenidos que en la teorización, si bien es cierto desde un punto de vista integral los dos ejes son trascendentales, dentro de la orientación que reciben en el programa y en especial en el desarrollo de la asignatura de semiótica, una de las entrevistadas comenta que los docentes deben comprometerse realmente con la forma en que imparten sus cátedras, tomar la lectura como una actividad que posibilita el descubrimiento de nuevas perspectivas, fomentando la curiosidad y la lectura crítica. En relación con lo anterior, una de las entrevistadas comenta:

Creo que si facilitaría muchísimo, porque se abriría un poco más la mente y se daría espacio a la curiosidad, teniendo en cuenta que va a ver no solamente algo que se les muestra sino que irán más allá de lo que están leyendo y creo que también sería importante y sería como bueno que, si digamos utilizamos un texto que se adapte al contexto del estudiante va a hacer que el estudiante se interese aún más por la lectura. (EMe, R8, 2020)

El componente didáctico es crucial tanto para el aprendizaje de los futuros docentes como para su desempeño en las aulas de clase. Los estudiantes deben aprender y asimilar de manera idónea la teoría, sin embargo, existe otro aspecto muy preocupante para ellos, la manera en que van enseñar todo ese contenido, cómo lo pueden hacer menos complejo para sus educandos, cómo hacer que entiendan realmente algo que en algunas ocasiones ellos tampoco sienten seguridad.

Tabla 11.

Qué dicen los estudiantes sobre la semiótica literaria y la enseñanza del proceso de lectura.

CATEGORIZACIÓN DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES					
CATEGORIA	SUBCATEGORIA	PREGUNTAS	ENTREVISTADO	RESPUESTA (R8)	DESCRIPTORES
Concepciones sobre semiótica literaria	¿Qué dicen?	¿Con respecto a la labor docente, visualizándose en esa situación, cree que la semiótica literaria puede facilitar su actividad de enseñanza, sobre todo en procesos de lectura?	EBr	Pues la verdad sí, pero yo creo que deberíamos mejorar en ese sentido, que en sí la educación o al modelo educativo, de la profesora que nos dio la materia, no nos enseñó mucho de didáctica para aplicar eso, sólo miramos lo que fue teoría básicamente. Únicamente teoría, no miramos la forma en que lo podíamos enseñar, sin demeritar la didáctica con la que se nos enseñó, pero en sí nosotros como profesores debemos encontrar la forma de enseñarlo obviamente, pero no se nos enseñó de forma que podamos explicarla correctamente, porque al explicarlo como una teoría cualquiera estaríamos en el error de reproducir contenido y no estaríamos enseñando, una educación bancaria básicamente.	<ul style="list-style-type: none"> • Enseñar más allá de la teoría. • Los profesores deben buscar la manera de enseñar la semiótica sin caer en el error de reproducir contenido.

Fuente: Sistematización de entrevista a estudiantes para esta investigación.

El entrevistado que se muestra en la tabla anterior señala muy claramente algo que se debe considerar como un plan de mejoramiento para las futuras generaciones que pasen por el programa, existe una debilidad en el campo de la didáctica, esto es enseñar a enseñar. En el ámbito literario y más si se trabaja en el fortalecimiento de las habilidades lectoras, lo didáctico tiene un valor fundamental, pues el cómo llega el conocimiento a los estudiantes es la garantía del qué harán ellos con ese aprendizaje adquirido.

Con todo lo anterior, aquello que los participantes dicen sobre semiótica literaria es muy poco, como se pudo observar, los conocimientos que ellos tienen sobre el tema no están cimentados asertivamente y por lo tanto, al tratar de identificarlos en otros espacios en los que pudieron tener lugar, sus comentarios se distorsionan. Los estudiantes consideran que desde los primeros niveles de formación ha sido empleada dicha ciencia por sus docentes, no obstante al momento de solicitar a los entrevistados que mencionen saberes específicos que puedan asociar, ellos divagan y no pueden configurar una respuesta concreta.

Un elemento que se percibe al momento que se solicita recordar aprendizajes sobre semiótica literaria, es la aparente apatía por la lectura analítica, puesto que sus maestros no ofrecieron los recursos necesarios para que ellos pudieran aprender la forma en que debían abordar un texto. Es así como, desde las actividades de lectura que han realizado, los saberes adquiridos corresponden a una lectura literal en la cual prima la memoria y no el análisis, los estudiantes admiten reconocer los elementos formales de narración y peor aún recordar malas experiencias con sus profesores, vivencias que van desde la no motivación por la lectura hasta la afirmación de una incapacidad de los docentes por orientar dichos procesos. Por tal motivo, también reflexionan que el manejo de estos conocimientos debe ser una fortaleza en ellos como futuros docentes, porque son estas habilidades las que van a permitirles un mejor desempeño en el campo profesional y sobre todo mejorar la competencia de análisis de sus estudiantes.

4.1.3 *Qué hacen: actividades prácticas sobre semiótica literaria*

Con la información recolectada sobre la última subcategoría qué hacen los estudiantes con lo que conocen de semiótica y semiótica literaria, ellos respondieron de manera unánime que hasta el cuarto semestre emplearon de manera concreta lo aprendido sobre análisis literario, especialmente en las asignaturas cuyo enfoque permitía el desarrollo de dichas actividades,

entre ellas mencionan: teoría del texto poético, teoría del texto narrativo, crítica literaria. Al identificarlas se puede apreciar que tuvieron una buena orientación en cada una de las asignaturas mencionadas, pues la mayoría de los participantes se muestran seguros y motivados cuando hablan de estas materias.

No obstante, cuando se intenta indagar por lo aprendido en semiótica especialmente en el quinto semestre en el cual corresponde el estudio de tal asignatura, los educandos desvían la conversación hacia las materias mencionadas, “Si lo he utilizado, pues más que todo lo que tiene que ver con la teoría dialógica, el análisis del texto poético, del texto literario, eso sí” (EAn, R10, 2020). Es claro que en cuanto al área de los signos los estudiantes no sienten seguridad, pues no pueden explicar con claridad cómo esos conocimientos están presentes en los diferentes procedimientos de análisis efectuados en sus lecturas cotidianas y académicas.

Es importante resaltar que dentro de la licenciatura se preocupan por orientar un poco más las formas en que los estudiantes se acercan a los textos, en comparación con las afirmaciones realizadas por los entrevistados, al preguntarles por sus experiencias en la formación secundaria, todos respondieron que no tuvieron la mejor enseñanza por parte de sus docentes, hecho contrario a lo que ellos evidencian con su educación universitaria, recalcan que en las materias comentadas, los profesores compartían sus experiencias de lectura y de análisis con el propósito de proveer a sus educandos, ciertos modelos o pautas de interpretación que contribuyan a alcanzar los objetivos esperados.

Tabla 12.

Qué hacen los estudiantes con el conocimiento sobre semiótica literaria.

CATEGORIZACIÓN DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES					
CATEGORIA	SUBCATEGORIA	PREGUNTAS	ENTREVISTADO	RESPUESTA (R9)	DESCRIPTORES
Concepciones sobre semiótica literaria	¿Qué hacen?	¿Mencione asignaturas y semestres en los que la semiótica literaria haya tenido lugar como herramienta de análisis?	<u>EBr</u>	En texto poético y en crítica literaria realmente utilizamos ensayos de tipo crítico, en este caso él nos dio la libertad de realizar una lectura de un libro que sea el que nosotros queramos, que sea de la época contemporánea, Entonces teníamos que leer un libro y obviamente realizar una crítica literaria y él nos dio un ejemplo de cómo se hace una crítica literaria pues para en sí poderla hacer correctamente. Eso aprendimos en lo que es texto narrativo y crítica literaria.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de obras contemporáneas. • Crítica literaria de novelas.

Fuente: Sistematización de entrevista a estudiantes para esta investigación.

Por otra parte, una de las estudiantes reflexiona sobre el énfasis que tiene la licenciatura por promover los conocimientos pedagógicos, ella considera que es necesario nivelar las cargas académicas para que los tres ejes que sostienen la licenciatura: pedagogía, lingüística y literatura, tengan la misma relevancia en la formación de los futuros docentes. Es claro que los saberes pedagógicos deben ser una fortaleza en cada estudiante, pues serán estos los que le ayudarán a desempeñarse en su vida profesional. Sin embargo, la estudiante contempla que la literatura es uno de los pilares importantes para su rol como educadores y que desde la experiencia que ha tenido hasta el momento en el programa, es uno de los campos que tiene menos desarrollo, pues sólo lo trabajan de manera constante hasta el cuarto semestre y luego se enfocan en otras áreas.

Haciendo un poquito de crítica a la universidad, hay tres conceptos importantes: pedagogía, literatura y lingüística, esos tres aspectos pero para mí la literatura se redujo a eso a un profesor, en sus clases, en sus textos, que me gustaban muchísimo y ya dependía de cada quien fascinarse en sí. De lingüística se redujo a dos profesores que nos dejaron muy claro todo. Esos dos que deberían ser más fortalecidos en la carrera fueron vistos de esa manera, no sé si de pronto en los semestres ya siguientes me vayan a formar más, sino me va a tocar por mí misma, a mí sola; porque lo demás fue pedagogía pura y yo dije padre santo, entiendo que es importante, pero si yo no tengo que dar clase, sino tengo tema en qué aplico la pedagogía (...). Entonces puedo ser muy buena diciéndoles que comprendo sus realidades, que soy muy buena en la didáctica, que los jueguitos me salen muy bien, aunque es más allá de eso, pero redondeando, pero si no tengo tema, es decir qué vamos a aprender, entonces sería complejo. (ECa, R9, 2020)

En esta misma línea se indagó con los estudiantes cómo usan estos conceptos de análisis literario y lo aprendido en semiótica dentro de sus actividades de lectura, si lo hacen desde un punto de vista autónomo o si únicamente piensan en ello al momento de cumplir con una tarea de la universidad. Los entrevistados comentan que emplean de manera indirecta estos saberes, es decir, reconocen que son importantes porque les permiten entender mejor los textos, establecer conexiones y hacer lecturas profundas, pero nuevamente no refieren modelos de análisis específicos. Ellos explican algunos procedimientos como la relectura, la investigación

de datos del autor, identificación de intertextos entre lo más significativo, aclarando que todo lo anterior lo han aprendido en otras materias y que desde la semiótica aún faltaría profundizar la utilidad de la misma para generar mejores interpretaciones.

(...) ¹Entonces si se los utilizaría pero hasta cierta parte, y por ejemplo en las lecturas diarias que yo haría o que son pues de mis hobbies yo si lo que aplicaría el análisis crítico literario que aprendí del profesor X, pero sobre lo de semiótica si me quedó faltan un poquito. (EAI, R10, 2020)

En relación con esto es interesante recordar que en una de las preguntas anteriores, cuando se les cuestionó sobre las tareas que cumple esta ciencia en la comprensión textual, los estudiantes afirman que es fundamental para entender los diferentes signos inmersos en ese tejido escritural; aunque cuando se les interroga por las acciones o la practicidad de la misma (desde sus actividades), los comentarios son confusos o negativos respecto al área en especial. De igual manera, el empleo de todo lo que conocen sobre el texto literario y lo aprendido con la asignatura de semiótica es aplicado en mayor medida por la exigencia de algún trabajo de análisis, pues en las lecturas autónomas de los educandos priman otros intereses y finalidades.

Tabla 13.

Cómo aplican la semiótica literaria como método de análisis.

CATEGORIZACIÓN DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES					
CATEGORIA	SUBCATEGORIA	PREGUNTAS	ENTREVISTADO	RESPUESTA (R10)	DESCRIPTORES
Concepciones sobre semiótica literaria	¿Qué hacen?	¿Ha empleado la semiótica literaria como método de análisis de manera autónoma o por la designación de un docente?	Ea	Pues con lo que respecta a la teoría del texto, lo que nos solía enseñar el profesor eso sí lo he utilizado más, para analizar distintos textos, para crear distintos textos; pero por ejemplo con lo de semiología la verdad o lo de semiótica la verdad no lo he utilizado como mucho.	<ul style="list-style-type: none"> • Ha empleado teoría del texto narrativo. • La semiótica no la ha utilizado.
			EAI	Puede decirse que el análisis y crítica literaria yo si lo estoy utilizando en algunos documentos que yo leo, pero la semiótica si se podría usar como primera fase, pero así decir análisis profundos no los utilizaría en otros trabajos. Entonces si se los utilizaría pero hasta cierta parte, y por ejemplo en las lecturas diarias que yo haría o que son pues de mis hobbies yo si lo que aplicaría el análisis crítico literario que aprendí del profesor X, pero sobre lo de semiótica si me quedó faltan un poquito.	<ul style="list-style-type: none"> • Sobre semiótica hace falta profundización. • Ha realizado crítica literaria y análisis crítico.

Fuente: Sistematización de entrevista a estudiantes para esta investigación.

¹ La entrevistada se refiere aquí al empleo de los conocimientos adquiridos en el área de semiótica.

Con la aplicación de la entrevista también se investigó por los trabajos de análisis elaborados por los estudiantes y los procedimientos de interpretación efectuados para tal fin. En términos generales, los estudiantes recuerdan con detalle aquellas actividades que fueron significativas para ellos y algo común en esa experiencia es que el profesor dio la libertad para que escogieran un texto de su interés, por lo que cada uno se fue por caminos diferentes, desde los textos bíblicos hasta la novela femenina en Nariño. Entre los recursos empleados para elaborar esas interpretaciones, los educandos revelan que es necesario poner el texto en contexto, tanto del mismo escrito como del autor, aunque no incluyen su contexto como lectores, además saben que es muy productivo hacer un reconocimiento de los símbolos presentes pues cada uno de ellos puede direccionar el análisis a puntos diferentes, por ejemplo una de las estudiantes tomó un texto bíblico para indagar sobre el tabú de la desnudez humana, hecho que para ella resulta interesante y por ello multiplica su capacidad de lectura.

Tabla 14.

Descripción de los trabajos de análisis elaborados en el programa.

CATEGORIZACIÓN DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES					
CATEGORIA	SUBCATEGORIA	PREGUNTAS	ENTREVISTADO	RESPUESTA (R11)	DESCRIPTORES
Concepciones sobre semiótica literariaE	¿Qué hacen?	¿¿Qué trabajos de análisis recuerda?	EMe	de análisis nos dejaron, pero no recuerdo si era en quinto o en cuarto, pero si nos dejaron, nos hicieron realizar un análisis sobre un texto, el que elijamos. De mi parte yo escogí unos textos bíblicos hablando como una referencia hacia la desnudez del cuerpo y el tabú que tiene la sociedad como de mostrar su cuerpo, yo lo hice por ese lado, otros compañeros pues cogieron novela, otros cogieron libros. Por eso trabajé ese tema porque me pareció chévere y también trabajé esos textos bíblicos con un autor, porque él también hace unos ensayos y unas críticas respecto a eso mismo a la desnudez que hay dentro de las religiones.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de un texto libre. • Reconoció símbolos en el texto. • Relación de los símbolos con la sociedad.

Fuente: Sistematización de entrevista a estudiantes para esta investigación.

Por lo tanto, existen tres aspectos en los que los estudiantes tienen fortaleza; el primero, es el reconocimiento de los símbolos, pues la mayoría a partir de ellos establece una ruta de investigación y de lectura que los lleva hacia buenos análisis. Sin embargo este recurso no lo aprendieron en semiótica sino en otras materias relacionadas con la literatura, ya que como se dijo el énfasis que tuvo la asignatura para este grupo fue la interpretación y producción de textos publicitarios. El segundo, es la fragmentación de la obra, los educandos saben que este recurso

es fructífero para entender las posibles relaciones que se establecen en un escrito; y el tercero, es la secuenciación del mismo, cabe resaltar aquí que ninguno de ellos tiene claro que las organizaciones fuera de la estructura típica de inicio, nudo y desenlace, corresponde a las secuencias propuestas por algunos semiólogos, pero es interesante que los estudiantes consideren este hecho como un factor sustancial para entender mejor un texto literario.

Por último, la entrevista con los participantes terminó en una reflexión sobre las posibilidades de la semiótica literaria como herramienta para establecer propuestas didácticas que contribuyan a fortalecer los procesos de lectura de los estudiantes de primaria, secundaria y de formación superior. Los entrevistados saben que la ciencia de los signos es útil por tanto permite la interpretación del mundo, lleva a expandir las perspectivas de lectura y además genera nuevas formas de acercamiento a los textos; situaciones que urgen en la educación literaria de la actualidad y que podrían deslegitimar ciertas prácticas pedagógicas que únicamente han perpetuado lecturas monótonas y poco significativas para los educandos.

Tabla 15.

Proposición de la semiótica literaria como estrategia didáctica.

CATEGORIZACIÓN DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES					
CATEGORIA	SUBCATEGORIA	PREGUNTAS	ENTREVISTADO	RESPUESTA (R12)	DESCRIPTORES
Concepciones sobre semiótica literaria	¿Qué hacen?	¿Utilizaría la semiótica literaria como estrategia didáctica para el desarrollo de los diferentes niveles de lectura?	EAn	Si claro, estos profesores se presentan hasta en la universidad, porque ya es otra cosa y con eso se basa nuestro futuro y que aun así haya profesores que nos dejen a la deriva pues no, todo es didáctica.	<ul style="list-style-type: none"> • Si la utilizaría como didáctica.
			EBr	<p>Pues la verdad si porque no recuerdo el término, algo que si se nos quedó a todos es que la semiótica es un... algo como multitareas, es una ciencia que se puede ayudar con otras, entonces sí podríamos encontrar elementos que nos ayuden a entender otro tipo de cosas.</p> <p>Pues yo creo que la semiótica tiene que ver mucho con la lingüística, entonces pues como yo en un principio le decía también había una idea de realizar un diccionario, Respecto a esto yo creo que era como un idioma universal si era posible hacerlo qué problemas o qué obstáculos se habrían presentado entonces habría que tener en cuenta el contexto y a la cultura, entonces ahí entramos en un error porque no se podía hacer una lengua universal.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Si la utilizaría porque la semiótica es una ciencia multitareas.

Fuente: Sistematización de entrevista a estudiantes para esta investigación.

Por tal razón, ellos consideran que deben profundizar en el área pues los conocimientos que tienen hasta ahora no son los suficientes para poder generar estrategias de lectura fundamentadas en teoría semiótica, porque desde la introspección que hacen sobre la formación

recibida con la materia comprenden que es importante para su rol profesional. También se debe aclarar que los estudiantes, hasta el momento no han tenido la oportunidad de hacer su práctica pedagógica, puesto que la organización curricular así lo estipula; pero a partir de su capacidad de proposición e ingenio logran pensar en algunas posibilidades de estrategias didácticas con los conocimientos y experiencias que poseen hasta ahora como es el caso de una de las entrevistadas.

Yo creo que una buena estrategia sería como hacer una división en la clase, o sea como organizarla un poco respecto a primero respetar primero el conocimiento que tengan los estudiantes, eso por un lado, o sea dejar que de algún modo lo que ellos expresen sea respetable así esté mal, para después explicarles, o sea lo correcto, eso por un lado, digamos en un primer paso; en un segundo paso, sería como ya la parte de presentarles el texto ya como ese signo en contexto histórico y social, creo que sería una buena forma, comentarles de qué se trata, en qué tiempo se escribe, pero no decir bueno 1900 y ya sino decir bueno en este tiempo pasaba esto lo otro, como más contextualizado. Creo que sería una buena forma primero de captar el interés y luego entregarlo y no al revés, creo que eso sería lo más conveniente. (EMe, R12, 2020)

La estudiante propone una serie de procedimientos que pueden mejorar su proceso de enseñanza, entre ellos comenta que se debe manejar unas etapas, sobre todo de contextualización del texto, presentando al autor, la época en la cual vivió y cómo esto también podría estar reflejado en su producción literaria. Asimismo, afirma que las primeras percepciones que tengan los educandos sobre una obra en especial deben respetarse, aunque estén equivocadas, no por temor a la corrección sino para construir conocimiento a partir de esas falencias. Es evidente entonces que los docentes en formación son propositivos y pueden ver la realidad educativa desde un lente crítico, pero se les debe brindar más posibilidades y una mejor orientación en áreas que enriquecen su quehacer como educadores.

Para resumir, con respecto a lo que hacen los estudiantes con el conocimiento que tienen sobre semiótica literaria, se evidenció que está limitado al escaso trabajo de esta línea dentro de la asignatura, además de la poca inserción de la ciencia en otros espacios académicos, como lo comentan algunos participantes, para la licenciatura uno de los pilares que se busca formar es el eje pedagógico, sin embargo bajo esta directriz se están descuidando otros saberes específicos

que ellos necesitan solidificar para poder enseñar. Por otra parte, las actividades de análisis literario en ningún momento están asociadas con la ciencia en mención, sino que se destacan en otras asignaturas donde su presencia es notoria y de acuerdo el plan de estudios de la licenciatura, los procesos de análisis literario quedan relegados hasta cierto punto de la carrera. A pesar de esto, los participantes son conscientes de la importancia que tiene la semiótica tanto para fortalecer sus competencia literaria como para la enseñanza de la misma y desde las experiencias positivas que han tenido en otras áreas proponen algunos procedimientos interesantes para desarrollar estrategias que permitan abordar la literatura de otra forma, consideran la actividad de análisis como un proceso que requiere etapas y una orientación constante del profesor.

Así pues, de acuerdo con las conversaciones entabladas con los estudiantes se puede inferir que tienen algunas nociones sobre lo que representa la semiótica como ciencia de la interpretación, son reflexivos sobre la relevancia de conocer y aplicar las herramientas que esta les ofrece, y tratan de definir los enfoques literarios que la misma tiene, pero los conocimientos que se esperaría deben evidenciar en este punto de su formación todavía necesitan construirse. Es decir, las concepciones que poseen respecto a esta asignatura están en un nivel básico y que desde las introspecciones realizadas por los participantes es imperativo que se continúen edificando desde las posibilidades que pueda brindar la universidad para ello o a partir de la iniciativa de cada uno por fortalecer sus saberes.

4.2 Análisis taller diagnóstico

Para dar cumplimiento al segundo objetivo específico de la investigación: reconocer los modelos de análisis narrativo, empleados por los estudiantes de séptimo semestre de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de Nariño, se aplicó un taller diagnóstico a los estudiantes.

El instrumento se diseñó teniendo en cuenta la categoría deductiva de modelos de análisis narrativo y las subcategorías deductivas: selección de un modelo de análisis, identificación de los elementos de la narración de acuerdo con el modelo seleccionado, reconocimiento de las secuencias en la narración y la elaboración de interpretaciones.

Una vez aplicado el instrumento, se procedió a realizar una sistematización con base en la anterior categoría y las subcategorías, además de una tabla, la cual se puede ver en el anexo

E, donde se consignaron los aportes de los estudiantes a cada pregunta y sobre las cuales se extrajeron los elementos en común, sobre todo los aspectos que develaban los mecanismos de análisis empleados por los estudiantes.

Asimismo al igual que en la entrevista, la identidad de los participantes durante la sistematización de la información se codificó dejando las dos primeras letras del nombre, precedidas por la inicial del instrumento, T de taller y las preguntas y respuestas con la primera letra de cada una seguidas del número correspondiente. Por ejemplo: T (taller), Ca (participante), P1 (pregunta 1) y R1 (respuesta 1).

El taller tuvo una primera parte conceptual que buscó ratificar una información obtenida en la entrevista, dicho apartado se vinculó con el conocimiento que poseen los estudiantes sobre los modelos de análisis; posteriormente, la actividad se enfocó en descubrir el nivel de asimilación de esos conocimientos y determinar cuáles son los que están aplicando los educandos dentro de los análisis literarios que elaboran.

Para la aplicación del taller diagnóstico, se propuso el cuento “Es que somos muy pobres” de Juan Rulfo. Se escogió este escrito en primera instancia, por los saberes previos que tienen los educandos sobre el autor, debido a que es trabajado en diferentes asignaturas del programa y en segundo lugar, por el componente interpretativo, semiótico y dialógico del texto.

4.2.1 Selección de un modelo de análisis

En relación con el conocimiento que los estudiantes poseen sobre los modelos de análisis literario, a través del taller se pudo confirmar que no es una de las fortalezas, por lo menos para la mitad de los participantes, dichos modelos son desconocidos y para los demás, aunque refieren el conocimiento de algunos modelos como: estructural, textual, actancial e histórico, el que prevalece es el primero. Cabe aclarar que desde la aplicación de la entrevista, uno de los resultados que arrojó fue precisamente que la semiótica literaria no fue un tema de estudio durante la asignatura y por lo tanto, desde ese enfoque la mitad de los participantes consideran que desconocen lo referente a modelos de análisis.

Tabla 16.

Modelos de análisis narrativo que los estudiantes conocen.

Sistematización taller diagnóstico					
"Es que somos muy pobres" de Juan Rulfo.					
Texto analizado					
Categoría	Subcategoría	Pregunta P1	Participante	Respuesta R1	Descriptor
Modelos de análisis narrativo	Selección del modelo de análisis	1. Mencione qué modelos de análisis literario conoce.	<u>TCa</u>	Modelo de análisis estructural.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis estructural. • No refieren ningún modelo.
			<u>TMa</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Modelo estructural • Análisis Textual • Análisis Actancial • Modelo histórico. 	
			<u>TAn</u>	No conozco modelos de análisis literarios.	
			<u>TAI</u>	Ninguno	
			<u>TMe</u>	Estructural	
			<u>TBr</u>	No tengo presente modelos de análisis literarios en específico por el momento.	

Fuente: Sistematización de taller diagnóstico a estudiantes para esta investigación.

En cuanto a los estudiantes que refirieron conocer algún modelo de análisis, en el siguiente apartado del taller tuvieron que seleccionar uno para aplicarlo al cuento propuesto. En este caso quienes mencionaron únicamente el modelo estructural continuaron con ese enfoque, pero algo curioso dentro de las respuestas dadas es que una de las participantes indicó cuatro modelos, no obstante cuando se requiere que escoja uno expresa que: "Pese a que recuerdo varios de los modelos que nos enseñaron, considero que no los tengo muy claros como para poder aplicarlos a este texto." (TMa, R2, 2020). Es claro que a pesar de tener alguna noción de los modelos de análisis, el conocimiento específico sobre los mismos no se ha consolidado, lo que trae como consecuencia que los procesos de análisis literario no tengan una orientación teórica clara y a razón de esto cada uno opta por aplicar las estrategias o mecanismos aprendidos hasta el momento desde sus experiencias ya sean positivas o negativas.

Con lo anterior se entiende que el poco conocimiento que tienen los estudiantes sobre modelos de análisis literario, no les permite discriminar y seleccionar alguno que se adecúe tanto a la tarea de interpretación propuesta como a su competencia literaria. Es así entonces que desde un primer momento del taller diagnóstico, se comprende que los procedimientos empleados para abordar el cuento, se limitarán en su mayoría, al enfoque estructural, desde la concepción que ellos tienen sobre este campo.

4.2.2 Identificación de los elementos de la narración de acuerdo con el modelo seleccionado

En la tercera parte del taller diagnóstico, los estudiantes debían demostrar el conocimiento sobre el modelo de análisis seleccionado, en consecuencia quienes seleccionaron el modelo estructural identificaron los siguientes elementos: personajes, narrador, tiempo, espacio y autor. Por otra parte, quienes no tuvieron una respuesta positiva en los dos primeros momentos del taller, no reconocen en este punto ningún elemento en la narración.

Tabla 17.

Identificación de los elementos del modelo de análisis seleccionado.

Sistematización taller diagnóstico					
"Es que somos muy pobres" de Juan Rulfo.					
Texto analizado					
Categoría	Subcategoría	Pregunta P3	Participante	Respuesta R3	Descriptor
Modelos de análisis narrativo	Identificación de los elementos de la narración de acuerdo a los modelos	3. Identifique los elementos de análisis propuestos por el modelo escogido en el cuento de Rulfo.	<u>TCa</u>	El tiempo, los personajes, el género, espacio.	<ul style="list-style-type: none"> • Identifican personajes, tiempo, espacio, narrador y autor. • No identificaron ningún elemento.
			<u>TMa</u>	Autor: Juan Rulfo Tipo de texto: narrativo – cuento Tipo de narrador: narrador en primera persona Tiempo: presente Espacio: zona rural de México.	
			<u>TAn</u>	Sin respuesta	
			<u>TAI</u>	no Ninguno	
			<u>TMe</u>	Ambiente rural – los personajes hacen parte de una familia de escasos recursos.	
			<u>TBr</u>	A raíz de lo dicho en el punto 1 y 2, no puedo desarrollar satisfactoriamente este punto.	

Fuente: Sistematización de taller diagnóstico a estudiantes para esta investigación.

En la anterior tabla se observa que las personas quienes seleccionaron el modelo estructural, buscan dentro del cuento lo que tiene que ver con los elementos de la narración, sin embargo, el estructuralismo como momento dentro del estudio de la semiótica contempla otros aspectos que varían de acuerdo al autor y al modelo específico, por ejemplo la teoría actancial de Greimas (1976) es estructuralista, pero como se explicó en el marco teórico, el reconocimiento de los personajes o actores es distinto a la interpretación de las funciones actanciales. Por ello, se puede decir que los estudiantes tienen una noción general del modelo estructural, es decir, aquel

que únicamente identifica en el cuento aquellos elementos superficiales, pero que más allá de ello, relega la función del lector a una actividad de lectura literal e inferencial.

En pocas palabras, los elementos que los participantes pueden reconocer de acuerdo con el modelo seleccionado, corresponden al mismo procedimiento de análisis que se ha mantenido a lo largo de la educación literaria tradicional, es decir, identificar personajes, tiempo, espacio, tema y argumento. De esta manera, los estudiantes asocian estos procedimientos al enfoque de análisis estructural que como se explicó tiene otras perspectivas. Por otro lado, los demás educandos que refirieron no conocer ningún modelo de análisis, continuaron en este apartado del taller sin dar respuesta y otros, identificando lo mismo que sus demás compañeros quienes escogieron el modelo estructural.

4.2.3 Reconocimiento de las secuencias en la narración

En el siguiente punto del taller, los estudiantes debían reconocer la estructura del cuento y establecer si dicha organización es simple o compleja. Al respecto la mayoría de los participantes mencionaron que el cuento tiene una distribución simple debido a que mantiene una cronología en las acciones narradas, así lo interpreta una de las estudiantes: “La estructura del cuento corresponde a una organización simple, ya que tiene una introducción, un desarrollo y posteriormente un desenlace, esto concuerda con el acontecimiento inicial, la lucha de los personajes al buscar una solución, y las consecuencias finales” (TAn, R4, 2020). En la respuesta anterior, se advierte que realizó un análisis de la estructura formal del cuento, la cual desde la perspectiva de la estudiante considera que es una justificación para afirmar que la organización del cuento es simple, sin embargo, es el contenido que se narra en cada parte del texto lo que permite identificar si las acciones se cuentan de manera simple o compleja.

Por otra parte, dos estudiantes consideran que la organización es compleja pero sólo uno explica el porqué de la siguiente manera:

Hay un inicio, nudo y desenlace, que son cruciales en cualquier cuento, novela, etc. Existe también un detonante, es todos los escritos hay uno aquí, es la fuerte lluvia que provocara en el futuro la desgracia de Tacha, el lenguaje también es fundamental el estilo de Juan Rulfo es sencillo, ameno, natural, con aires del campo, así sus lectores se identificaran con él desde el obrero hasta el campesino. Los tiempos verbales y el narrador también influyen

en como fluye su escritura, esta es una escritura detallada. Tal vez existiría una elipsis en el desarrollo del personaje de Tacha ya que se volverá como sus hermanas y una analepsis por parte del recuerdo del personaje-narrador al mostrar el pasado de sus hermanas. (TAI, R4, 2020)

En la anterior afirmación, se puede constatar que la estudiante elabora en primer lugar una interpretación de la estructura formal del cuento, pero más adelante comienza a analizar con detenimiento algunos puntos importantes del relato, los cuales llevan a reconocer que tiene una organización compleja, puesto que ciertos objetos o situaciones provocan una consecuencia futura. Asimismo, en el comentario se plantea un término interesante para el análisis de las secuencias narrativas, la analepsis, figura que precisamente es empleada en la escritura de este tipo de textos para narrar acontecimientos que pertenecen al pasado de los personajes, por ello su aparición dentro de la lectura de un cuento, deja entender que quizá este tiene saltos temporales y que desde ese punto el reconocimiento de secuencias es un paso relevante para el análisis narrativo. De igual manera, cuando la estudiante habla de acciones futuras, está aludiendo al recurso opuesto, la prolepsis cuyo propósito es introducir una narración de eventos que aún no han ocurrido.

Por ende, de los datos recolectados en ese segmento del taller se observa que cuatro de los participantes manifiestan encontrar en el cuento una secuencia simple, puesto que tiene la estructura formal de un cuento, es decir inicio, nudo y desenlace. Por otra parte, dos estudiantes consideran lo contrario, esto es que el relato posee una organización narrativa compleja, debido a la presencia de algunos elementos que dejan entender saltos en el tiempo y en la cronología de la narración. Es así como se evidencia que únicamente dos participantes poseen una noción sobre secuencias narrativas que va más allá de lo aprendido desde la formación básica y que en la universidad se trata de fortalecer para llevar al estudiante a analizar desde otra perspectiva los relatos que lee.

4.2.4 *Elaboración de interpretaciones*

En la parte final del desarrollo del taller los estudiantes tenían que unificar los elementos interpretados anteriormente, en un análisis general del cuento. Se propuso este ítem, para verificar si realmente los estudiantes no tienen ninguna concepción de modelos de análisis semiótico o si aplican algunos elementos de ellos sin tener consciencia de los mismos.

En los diferentes análisis propuestos por los participantes se registran algunos procedimientos de análisis, dentro de los cuales adquiere mayor protagonismo el reconocimiento de los elementos de la narración, evidenciando que es una de las herramientas que utilizan con mayor frecuencia, debido a que es la forma en que se les ha enseñado a leer y a comprender la literatura desde la formación primaria, secundaria y media.

Tabla 18.

Elaboración de interpretaciones finales sobre el cuento.

Sistematización taller diagnóstico				
"Es que somos muy pobres" de Juan Rulfo.				
Texto analizado				
Categoría	Subcategoría	Pregunta R5	Participante	Procedimiento de análisis
Modelos de análisis narrativo	Elaboración de interpretaciones.	5. Una vez haya pasado por los anteriores momentos, elabore un análisis literario donde emplee cada uno de los elementos identificados en el cuento.	<u>TCa</u>	Reconoce personajes, narrador, tiempo y espacio.
			<u>TMa</u>	Presenta personajes, tiempo, espacio, narrador, argumento, el tema y los recursos literarios empleados.
			<u>TAn</u>	<ul style="list-style-type: none"> Identifica los personajes y sus acciones, pero las explica de acuerdo a las temáticas que reconoce en el cuento. Plantea los problemas morales de los personajes. Reconoce una simbología en el cuento.
			<u>TAl</u>	<ul style="list-style-type: none"> Identifica los personajes y estructura del texto. Establece un intertexto. Reconoce un dialogismo con la sociedad latinoamericana.
			<u>TMe</u>	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce los personajes, el tema del cuento, tiempo y espacio. Establece símbolos dentro del relato. Elabora un análisis dialógico, relacionando el tema del cuento con algunos problemas sociales.
			<u>TBr</u>	<ul style="list-style-type: none"> No reconoce los personajes. Elabora un análisis contextual del cuento, estableciendo los rasgos dialógicos del mismo.

Fuente: Sistematización de taller diagnóstico a estudiantes para esta investigación.

En seguida del reconocimiento de los elementos de la narración, se constató que algunos estudiantes proceden a establecer símbolos dentro del cuento y los interpretan de acuerdo con la relevancia que tienen dentro del relato, la influencia en los personajes y sus acciones, ya sean pasadas o futuras. Por ejemplo, uno de los símbolos que reconocen en el texto es la presencia de un animal que para la perspectiva del estudiante es importante porque establece una relación directa con los actores y determina su función dentro de la narración.

Es interesante como las esperanzas de una familia se centran en una vaca, pues esta define el futuro de Tacha; sin la vaca Tacha tendrá que dedicarse a la prostitución, de este modo

el río se convierte en un malvado monstruo que se lleva toda posibilidad de tener un futuro mejor y diferente al de sus hermanas mayores. (TMe, R5, 2020)

Desde esta visión, la existencia de la vaca en el cuento no corresponde a un simple personaje estático, sino que adquiere valor debido a lo que representa para los personajes y para la historia. Es así como en los análisis propuestos por algunos estudiantes se demuestra el reconocimiento de símbolos, pero que de acuerdo con los comentarios realizados durante la entrevista, es un recurso que han aprendido por la orientación recibida en otras asignaturas y no en semiótica, razón por la cual, los estudiantes no asocian este procedimiento con ningún modelo de análisis semiótico.

Otro elemento que algunos estudiantes emplean para la elaboración de sus interpretaciones, está relacionado con la intertextualidad, concepto tan trabajado por diferentes teóricos, entre ellos Genette (1989) quien la asume como una de los cinco tipos de transtextualidad. Cabe aclarar que este recurso es utilizado únicamente por una de las participantes quien hace una asociación de los temas trabajados por Rulfo con una novela de Víctor Hugo.

Rulfo debió tener muchos pensamientos al crear, semejante cuento, entre ellos impotencia, un sentimiento que embadurna el texto, lleno de melancolía y pérdida, pero la pregunta sería ¿en quién idealizo sus personajes y contexto? lo más apropiado a una suposición es en el ambiente trabajador, en especial, los marginados de la sociedad los pobres, como Víctor Hugo hizo en los miserables obviamente cada uno en sus contexto sociopolítico. (TAI, R5, 2020)

La intertextualidad es un procedimiento de análisis que la estudiante ha empleado de una manera asertiva, en primer lugar intenta explicar desde una noción contextual del autor, el proceso de construcción de ese relato y en segundo lugar, la forma en que esos problemas sociales están presentes en la construcción narrativa de otro autor.

Por último, en los comentarios finales de los participantes se examina un recurso de análisis que corresponde al dialogismo, en este caso dicho elemento se activa gracias a la comparación que hacen los estudiantes de los temas expuestos por Rulfo y los problemas sociales de un contexto real, es aquí donde intervienen los tres contextos de los cuales se habló en el marco teórico. En el proceso de interpretación textual participa el contexto del autor, como creador de la estructura

semiótica del texto; el contexto del cuento, como mundo posible y el contexto del lector, quien percibe en lo anterior una comunicación con sus experiencias cotidianas. Al respecto uno de los estudiantes afirma que:

Sin embargo donde radica la importancia del análisis es en denotar el pensamiento de esa sociedad. Evidentemente se ve una actitud machista, deplorable y un poco intolerable de parte del padre. Va en contra de las decisiones de sus hijas y el bajo futuro que sin opción escogieron, pero como dice el cuento; son tan pobres, que muchas veces las personas de escasos recursos, que sin educación ni oportunidades pueden optar por mejores opciones u oportunidades. (TBr, R5, 2020)

Como lo explica el participante, el análisis de estos elementos que llevan al lector a asociar el cuento con su contexto es lo que enriquece la lectura literaria, pues es aquí donde se construye una postura sobre lo que se lee y donde se suscita una experiencia real de lectura, en la cual el lector trasciende y se transforma.

En pocas palabras, los modelos de análisis que emplean los estudiantes parten de un pensamiento estructuralista, sin embargo desde el conocimiento que han adquirido en distintas asignaturas relacionadas con el estudio literario, usan otros recursos como la intertextualidad, simbología y el dialogismo para justificar sus opiniones con respecto al relato. Es claro que estos procedimientos, aunque son utilizados por los estudiantes, no se ubican dentro del saber específico de la semiótica literaria, pues ellos lo practican de manera inconsciente sin tener la certeza de a qué modelo o postura teórica pertenecen. Por tal razón, siendo los participantes docentes en formación, es necesario que este conocimiento se refuerce, pues son ellos los que van a orientar los procesos de lectura analítica dentro de sus aulas de clase y tener este tipo de vacíos conceptuales, puede afectar negativamente en su desempeño profesional.

Resumiendo, a partir de la aplicación del taller diagnóstico con los estudiantes de séptimo semestre, es posible comprender que la semiótica como asignatura no fue trabajada en ningún momento desde el campo literario y de acuerdo con esos conocimientos aprendidos, los educandos no pueden asociar algunos procedimientos de análisis propios de la ciencia en mención tales como: la intertextualidad y el dialogismo. Ellos los han aprendido gracias al trabajo de otras áreas en las cuales se brindó alguna noción sobre estos temas, sin embargo es tarea de la materia de semiótica afianzar dichos saberes. En consecuencia, cuando se les pide hablar sobre los modelos, seleccionar

y aplicar alguno para la elaboración de análisis literario, los estudiantes eligen continuar con la interpretación estructuralista y otros en el peor de los casos, no tienen claridad sobre cómo abordar el texto, llevándolos a actuar de forma intuitiva.

5 Propuesta Secuencia semiótica “Más allá de la superficie”



Fuente: esta investigación.

5.1 Presentación

La secuencia semiótica “Más allá de la superficie” busca generar un conocimiento significativo sobre la semiótica literaria y su inmersión en el análisis de cuentos, además crear experiencias de lectura literaria alternativas a las que por mucho tiempo han venido acumulando los estudiantes, con el propósito de llenar los vacíos conceptuales que los estudiantes tienen y los cuales manifestaron durante la aplicación de los instrumentos de la investigación; para ello se ha pensado en la semiótica literaria como herramienta inherente en el proceso lector y en el reconocimiento del papel fundamental del lector en la codificación signica de los textos.

La lectura no es una actividad finita, es una construcción continua de saberes que forjan diversos tipos de lectores, variedad que permite el enriquecimiento de los escritos y el descubrimiento de nuevos sentidos para los mismos. Sin embargo, los procesos de lectura se han limitado al reconocimiento de elementos superficiales, aspectos estructurales, datos históricos o se ha transfigurado en actividades de memorización, perpetuando el paradigma tradicional de educación, en el que se enseña para llenar un agujero conceptual en el estudiante y él aprende para vaciar el contenido en una prueba.

Muchos lectores se han formado de manera autónoma, gracias al placer que encontraron en los libros y que los ha llevado a investigar herramientas de estudio que les permitan comprender mejor aquello que los textos pueden ofrecer. Por su parte, otro tipo de lectores, han sufrido los rezagos de dichas acciones pedagógicas que los han convertido en lectores automátatas, quienes escanean el texto buscando respuestas para preguntas que ellos no se han generado.

Si bien es cierto los enfoques de enseñanza literaria han recibido aportes de diferentes ciencias que contribuyen a entender las actividades mentales, cognitivas, sociales, e históricas por las que debe atravesar el lector durante la lectura, gracias a la experiencia docente de la investigadora se ha podido corroborar que estos aportes sólo quedan en el conocimiento del docente como aprendizaje y dominio del área en especial, pero para el estudiante se convierten en teorías lejanas y complejas que desde sus concepciones son importantes para la actividad de interpretación, pero que desde la práctica de las mismas no son más que recuerdos vagos recuperados de un viejo baúl de aprendizajes acumulados durante su formación académica. Así lo expresaron los estudiantes del séptimo semestre de la Licenciatura en Lengua Castellana y

Literatura de la Universidad de Nariño, quienes consideran que rememoran de forma superficial sobre los aspectos trabajados en las materias de análisis literario, pero que no son empleados de manera frecuente en sus lecturas cotidianas.

A partir de lo anterior, se forja una actitud de suposición por parte del docente, quien asume que sus educandos tienen lo suficientemente claro cómo se debe leer un texto, qué mecanismos pueden emplear para comprenderlo y analizarlo según sus expectativas. Es en este momento, cuando el educador en algunas ocasiones renuncia a orientar los procesos de lectura, negándose a compartir sus propias experiencias de estudio literario y las herramientas utilizadas para ello, dejando a los estudiantes como barcos a la deriva, ellos naufragan en un mar de conocimientos tratando de llegar a un punto que desconocen, donde los espera el éxito o el fracaso.

En muchas ocasiones esa sensación de incertidumbre genera una apatía a la lectura y mucho más al análisis literario, por tal razón, la motivación surge del desarrollo de la competencia literaria en los estudiantes, quienes al tener claridad sobre el uso de la semiótica literaria, los modelos que esta ciencia propone y la naturaleza signica del texto, promoverán más espacios de interpretación que no sean el resultado únicamente de una tarea académica, sino de una decisión autónoma como lectores críticos.

En consecuencia, dentro de la presente investigación se propone una secuencia semiótica a partir de los elementos más significativos de los modelos de análisis propuestos por los teóricos Algirdas Julius Greimas y Gerard Genette, para mejorar los procesos de lectura efectuados por los estudiantes y como ruta de orientación para renovar las actividades de enseñanza por parte de los docentes. Cada uno desde su conocimiento y experiencia podrá tomar la siguiente secuencia como un ejemplo y proponer nuevos mecanismos a través de ella que consientan otras formas de acercamiento hacia la literatura y fortalezcan la competencia literaria.

5.2 Objetivos

5.2.1 *Objetivo general*

Orientar los procesos de análisis semiótico de cuentos por medio de la secuencia “Más allá de la superficie” fundamentada a partir de los modelos de análisis de Greimas y Genette con los estudiantes de séptimo semestre de la Licenciatura en Lengua Castellana y literatura.

5.2.2 *Objetivos específicos*

- Fortalecer los conocimientos sobre los modelos de análisis de Greimas y Genette.
- Ofrecer una ruta de análisis semiótico de cuentos por medio de la combinación de los puntos más relevantes de los modelos de Greimas y Genette.

5.3 Justificación

La secuencia de análisis “Más allá de la superficie” surge desde la preocupación por las formas en que los estudiantes, en todos los niveles de formación, aprenden a leer los textos literarios. En muchas ocasiones se ha escuchado mencionar que la literatura es difícil de comprender o en el peor de los casos, la lectura de este tipo de textos no es una tarea que los educandos disfruten, debido a que las malas experiencias de acercamiento literario han generado posturas negativas frente al proceso lector, pues quien no siente dominio de sus habilidades y competencias en cuanto a dicha actividad, no tendrá la motivación suficiente para continuar construyendo conocimientos de manera autónoma, de ahí que en un gran porcentaje de los estudiantes comentan que las actividades de interpretación literaria sólo son actividades que ejercen desde la designación de un docente, quien en el peor de los casos no tiene la pretensión de orientar el proceso de lectura y las actividades de interpretación de sus educandos. Sin embargo, ellos prefieren guardar silencio sobre la carencia de los saberes frente al área en especial, siguen leyendo la literatura desde la intuición, con lo poco que han aprendido de manera significativa, pero al final reconocen que no tienen seguridad al presentar un análisis sobre un texto porque temen errar y esto se da precisamente porque no saben cómo han llegado a esa interpretación ni con qué herramientas contaron para ello, lo que debilita su capacidad de argumentación.

En un proceso de análisis literario lo más complejo que debe afrontar el lector se relaciona con el cómo debe iniciar, basta con únicamente leer el texto o es necesario tener una camino, una ruta que le permita llegar hacia un fin, que desde la planeación de su lectura debe pensarse para tener claro qué debe buscar en el escrito. Es claro que la lectura y sobre todo el análisis literario no puede corresponder a un proceso lineal, puesto que estas dos actividades requieren de una interacción entre distintos elementos como: el contexto, los conocimientos previos y las fases por las que debe atravesar la lectura para llegar a la interpretación y el análisis; pero esta afirmación ha traído como consecuencia que se deje en una falsa libertad al educando para que lea como se supone ya sabe hacerlo. La lectura es una actividad con muchas variantes, con avances y retrocesos, no obstante es relevante brindar orientaciones para que el lector sepa cómo lo puede hacer y en qué momento debe continuar o regresar en el camino.

La semiótica literaria es una ciencia que se puede enseñar y aplicar en todos los niveles de formación, pero será el conocimiento, el dominio y la experiencia adquirida por los docentes lo que realmente asegura su presencia en diversos espacios. El educador es quien garantiza que esos saberes se construyan de manera significativa y se comuniquen gracias a un ejercicio de compartir aquello que ha realizado con dichas teorías del signo, puesto que es el conocimiento que el docente tiene sobre las teorías y los modelos de análisis lo que permite una transposición didáctica, con la cual el estudiante no ve dichas teorías como algo complejo sino como una herramienta para su transformación como lector. No es conveniente que el profesor se niegue a comentar sus prácticas literarias, pues son éstas las que contribuyen realmente a enseñar, los estudiantes ven en su docente una persona que entiende los textos y que comunica sus recursos o herramientas para que otros también puedan aprender, mejorando sus procesos de análisis literario.

Una orientación errada en estas actividades de análisis, trae consigo confusiones conceptuales en las que el estudiante no tiene claro lo que debe hacer para aproximarse al texto literario, por lo tanto, comienza a extraer interpretaciones erradas que generan experiencias negativas de lectura; más adelante esto se asocia con el proceso de análisis y deja en el educando una concepción errada sobre sus capacidades y las posibilidades de significación del texto. Si esto se suma a la formación de los estudiantes como futuros docentes, dentro del aula de clase ellos perpetuarán estas malas prácticas de lectura y por ello, los aprendizajes que provoquen

estarán encaminados a la presencia constante de una lectura literal, en la cual el lector no ofrece ningún tipo de interpretación y peor aún, no reconoce el valor de signo literario.

Es por ello que se deben proponer nuevas estrategias de enseñanza que permitan guiar de manera eficaz las lecturas que realizan los estudiantes y proveerlos de herramientas que puedan usar con otros textos. Por lo tanto, la secuencia de análisis semiótico “Más allá de superficie” es relevante en la medida en que ofrece unos momentos que ubican la actividad de interpretación con modelos específicos y determinan una búsqueda concreta de elementos que llevan a la generación de comentarios fundamentados en bases sólidas. Además, la secuencia es susceptible de modificaciones pues por cuestiones de delimitación, se han escogido dos modelos de análisis semiótico, pero el docente investigador podrá adecuar lo que aquí se postula desde diferentes puntos de vista y con teorías diferentes, dando a la semiótica literaria una utilidad mayor a la obtenida en el campo educativo.

5.4 Marco de referencia

“(…) el texto literario está fundado en la connotación, es decir, en el uso de semióticas denotativas que, subordinadas y usadas en función de otras se hacen connotativas.” (Genette, 1989, p. 56)

En el diseño de la secuencia semiótica de análisis se tomó en cuenta la semiótica literaria especializada en entender el objeto literario. Las teorías de Greimas (1976) y Genette (1989) seleccionadas dentro de la construcción de la ruta de interpretación, se han pensado para que provean todos los elementos de identificación necesarios para generar un análisis literario serio. Desde el campo estructuralista se plantea a Algirdas Julius Greimas quien desde sus postulados relacionados con la teoría de la enunciación contempla aspectos interesantes para un acercamiento al texto. Cabe aclarar en este punto que algunos se plantearán el estructuralismo como un periodo que no aporta en mayor medida a la construcción del rol de lector, sin embargo, desde la propuesta de esta investigación se considera que el análisis literario debe partir de un punto específico, por ello se rescata la teoría de Greimas (1976), sobre todo, la clasificación que hace entre actores y actantes. El reconocimiento de esos elementos, permite entender la primera capa del texto y precisamente, la propuesta funciona como un camino de interpretación con el que el lector devela de manera secuenciada cada una de las esferas del

escrito literario, todo el recorrido lo llevará a buscar precisamente lo que está más allá de la superficie.

Por otro parte, para complementar ese enfoque estructuralista de la secuencia, se planteó combinar los aportes de Greimas, con otro autor que trabajó de manera amplia el concepto de la intertextualidad, Genette (1989) desde su teoría de la transtextualidad manifiesta cinco formas en las que un escrito entra en comunicación con otros o con sí mismo. En este sentido para el diseño de la ruta de análisis es de vital importancia tomar en cuenta estos conceptos para encontrar un carácter dialógico entre el escrito y su lector, en el cual se pueda reconocer la intervención de los distintos contextos que confluyen durante el proceso de interpretación.

5.4.1 *La semiótica y el análisis literario*

La obra literaria es un complejo objeto de estudio porque entre los tejidos que la componen se esconden diferentes universos que sólo pueden ser comprendidos gracias a la intervención de la ciencia de los signos. La semiótica literaria es una vertiente de dicha ciencia que se encarga especialmente de interpretar los textos literarios, ofrece caminos diversos en los que el lector puede adentrarse para reconocer lo que realmente ese escrito le quiere comunicar.

Por lo tanto, es importante conceptualizar ese elemento de análisis pues su esencia misma requiere de la inmersión de conocimientos distintos que puedan colaborar en su interpretación. “El texto constituye un diafragma sígnico; antes de él está el esfuerzo del emisor para traducir significados a signos literarios; después de él, el esfuerzo del destinatario para recuperar los significados reclusos en los signos” (Segre, 1985, p. 18). Esta afirmación refleja la intervención de dos sujetos relevantes en la comunicación literaria: en primer lugar está el autor, quien se preocupa por configurar su escrito a través de signos que representan un contexto, que en algunas ocasiones dentro del análisis literario, no se toma en consideración para comprender el trabajo semiótico del escritor. En segundo lugar, está el lector, que en conceptos de Segre (1985) corresponde al destinatario, en este punto es válido aclarar dos cosas, la primera la presencia de un lector idealizado, el cual es el sujeto para quien el texto ha sido pensado y que debido a sus características o conocimientos el escrito se ha adaptado para él y por otra parte está el lector real, es decir aquel sujeto que recibe de manera directa la narración y que desde un punto de vista diferente al que quizá haya planificado el escritor, provoca una

actividad semiótica diferente pues su contexto difiere y por ende los signos que reconoce dentro de la obra literaria se expanden hasta el punto de enriquecer ese caudal de sentidos.

En consecuencia, existe una estrecha relación entre la semiótica y el análisis literario, puesto que cada uno reconoce que la expresión literaria es una actividad compleja de configuración signica en la que los sujetos interactuantes (autor y lector) están comprometidos con el develamiento de esos significados. Entre la practicidad de los dos campos de estudio literario surge en el destinatario una competencia narrativa que permite comprender los signos y gestos que el emisor emplea en la narración (Segre, 1985).

La competencia narrativa se nutre claramente de la intervención que debe tener la semiótica dentro de los procesos de aprendizaje, es a partir de ella que realmente se adquieren las herramientas necesarias para comprender el texto literario, “(...) todos los significados están confiados a signos, y en particular a signos homogéneos entre sí, signos lingüísticos. La hermenéutica podría ser la semiótica del texto literario” (Segre, 1985, p. 18). Lo anterior ratifica que en la actividad de análisis de este tipo de escritos, la palabra es el detonante para la interpretación, gracias a lo que éstas suscitan, el lector va construyendo una ruta de sentidos que desde la combinación con otros elementos le ayudará a descubrir el significado real de ese signo.

5.4.1.1 *El modelo actancial de Greimas.*

El texto narrativo como acontecimiento de la realidad fue uno de los pilares en los que Greimas (1976) sustentó su teoría, más allá de ofrecer un modelo de análisis textual, el autor proporciona una forma de estudiar el relato como elemento semiótico y plurisignico, por ello establece una denominación particular de actores como aquellos personajes que están dentro de un cuento, y por otro parte, propone el término actantes (concepto relevante en su teoría semiótica) para definir las funciones que cumple cada uno dependiendo del punto de vista desde donde se analice y los cambios que vaya teniendo el actor como personaje dinámico en la historia.

Las funciones actanciales que determina Greimas (1976) en su modelo son seis: sujeto, objeto, destinador, destinatario, ayudante, oponente. Cabe destacar que esta clasificación de los roles de cada actor, es una delimitación de lo que propuso Vladimir Propp en su *Morfología del*

cuanto, quien postula cerca de treinta y un funciones presentes en un relato. El autor entiende como función cada una de las acciones que cumple el personaje dentro de una historia y que permiten la construcción de la trama. Es a partir de lo planteado por Propp que Greimas toma esas funciones y las simplifica a seis que integran de manera audaz esas posibilidades actanciales desempeñadas por los personajes.

Por otra parte, Greimas (1976) también establece para esas seis funciones tres ejes de comunicación que las conectan, así pues, el sujeto y el objeto están vinculados a través del eje del deseo; el destinador y el destinatario por el eje de la confianza y el ayudante y oponente por el eje del poder. Dichas redes establecen en primer lugar, una pauta de reconocimiento que permite al lector situar de manera acertada a un actor, de acuerdo con sus acciones y redes de contacto, con una función actancial específica sobre la cual el análisis de sus actuaciones develará la importancia real de ese personaje dentro de la configuración de la trama, y en segunda instancia, validan la existencia del actante a través del cumplimiento de ese eje de comunicación.

Una vez establecidos esos roles actanciales, el autor puntualiza la presencia de esas funciones por medio del diseño de un cuadrado semiótico en el que se establecen dos principios importantes, uno de contrariedad y otro de implicación que llevarán al lector a comprender cómo realmente un objeto, hecho, sentimiento o sujeto existen en ese mundo narrativo gracias a la presencia o ausencia del mismo en una realidad virtual recreada por el lector.

Lo anterior, encaminado hacia las actividades de análisis literario, lleva al lector a entender los aspectos estructurales como el reconocimiento de personajes y acciones de una manera dinámica, en la cual, ya no se encarga únicamente de señalar los sujetos de la narración, sino que además indaga las distintas variables que influyen en sus actuaciones y cómo éstas afectan la narración de una manera u otra.

5.4.1.2 *Gérard Genette y la teoría de la transtextualidad.*

La intertextualidad corresponde a la comunicación que un texto mantiene con otro y se manifiesta de diferentes formas, algunas de ellas resultan más complejas de comprender por parte de lector, pues requieren de un conocimiento bastante amplio para que realmente pueda conectar aquello que le sugiere el texto con otras situaciones que le resulten similares gracias a

una experiencia de lectura previa. El término también adhiere a su concepción una característica asignada a la literatura y comentada por Bajtín, la polifonía, son esas voces las que suscitan las conexiones hacia otros escritos y además son esas voces las que retumban en la mente del lector y lo llevan a escudriñar en lo que conoce y lo que debe saber para comprender ese texto.

En esta línea, Genette (1989) propone una teoría de la transtextualidad, que lleva el término de la intertextualidad a funciones superiores. Dentro de esta noción de análisis textual, el autor considera que esa comunicación entre textos tiene muchas variables, pues el escrito se puede vincular con otros de varias formas e igualmente puede mantener una relación con su propia esencia a partir de la conjugación de ciertos elementos.

La clasificación realizada por el autor, involucra en primera instancia a la intertextualidad definida por Genette (1989) como “(...) una relación de copresencia entre dos o más textos, es decir, eidéticamente y frecuentemente, como la presencia efectiva de un texto en otro” (p. 10). Entre esa concepción del término también se enumeran algunas formas en las que esa intertextualidad puede presentarse: la cita, el plagio y la alusión. Las tres comprometen el accionar del lector en diferentes grados, se puede decir que las dos primeras pueden ser reconocidas por él a partir de lo que el escritor del texto planificó en la construcción del contenido semiótico del mismo; sin embargo, la alusión es una de las intertextualidades más complejas de identificar y de establecer en un texto, puesto que necesita de una mirada exhaustiva por parte del lector para entablar esas relaciones que desde el plano superficial no son perceptibles; además es la que más enriquece el texto, pues el acto de lectura se intensifica porque cada lector (con conocimientos literarios, experiencias de lectura y contextos diferentes) proporciona una visión subjetiva del texto y es ahí donde se cumple la semiósis infinita.

En segundo lugar, aparece la paratextualidad que corresponde a la relación del texto con los elementos que lo componen, los paratextos serán los títulos, subtítulos, pie de página, prefacios, prólogos, epígrafes, entre otras “señales accesorias” cuya presencia o ausencia dentro de un escrito, representa un aspecto de valoración para el análisis literario.

Por otra parte, se encuentra la metatextualidad la cual otorga un papel relevante a la crítica literaria, puesto que esta trabaja con los comentarios que efectuados por un analista de acuerdo con una experiencia de lectura específica. En esta misma línea, el autor postula la hipertextualidad dentro de su teoría de la transtextualidad, esta proporciona al trabajo de

interpretación el estudio de la continuidad textual, es decir cómo ese escrito se ha perpetuado y transformado en otros tomando ciertos puntos característicos, en este sentido se habla de hipotextos (texto original) e hiperextos (textos subyacentes). Por último, cabe mencionar la architextualidad, definida por Genette (1989) como el conjunto de rasgos comunes de un texto y que los agrupan en géneros identificados principalmente por el lector.

Por lo anterior, los cinco tipos de transtextualidad reflejan una dinámica textual que solicita una actividad del lector, un rol totalmente distinto al asignado por la crítica literaria en sus momentos de inicio, en este punto el lector no es ya un receptor silenciado, sino que actúa como dinamizador del texto y tiene la función de descubrir la carga semiótica de los escritos que pasan por su experiencia de lectura.

5.4.2 *El cuento*

Este género literario es uno de lo más trabajados dentro del salón de clases, su gran diversidad y capacidad de representar el mundo real o fantástico lo hacen un tipo de texto predilecto a la hora de plantear actividades de índole analítico. El cuento tiene sus orígenes en la tradición oral (Imbert, 2007), en los espacios donde los antepasados se reunían para relatar historias sobre héroes y sus hazañas; una vez la escritura se fortaleció en todas las esferas sociales, la narrativa comenzó a perpetuarse y el género adquiere un lugar tangible en la historia.

No es difícil imaginar que los hombres, siempre, en todas partes, se contaron cuentos y que ya entre los cavernícolas algunos debieron de haberse distinguido en el arte de contar. De esas proezas verbales no sabemos nada. Sólo podemos conocer los pocos cuentos que se conservan en textos legibles; y como las primeras civilizaciones con escritura aparecieron hace más de cuatro mil años —Mesopotamia, Egipto, India— todas las conjeturas sobre los orígenes del cuento y el paso del cuento dicho al cuento escrito son inverificables. (Imbert, 2007, p. 17)

En consecuencia, establecer un punto específico en el cual el cuento haya tenido un inicio es una tarea ardua, pues como lo menciona el autor, el arte narrar es una experiencia cuyos orígenes serían muy difíciles de rastrear. El cuento nace de la interacción humana y además es un recurso de imitación con el que cada individuo refleja sus experiencias y las transforma según su intención comunicativa.

Entre las características del cuento, se puede destacar su brevedad, la extensión de este texto que al igual que otros pertenece al género narrativo, lo distingue de la novela. Imbert (2007) menciona que el cuentista tiene la capacidad de dominar una historia, de crear unos personajes y unas acciones, que envueltos en un tiempo y espacio determinados, generan en el cuento una espontaneidad e inmediatez que intensifican los significados para el lector. Es decir, entre más cercanos estén los actantes de sus acciones finales, más preciso será el sentido que construya cada destinatario.

En relación con esto, es posible constatar otra cualidad del cuento, la habilidad de narrar bajo un solo texto dos historias, una que se encuentra en el plano superficial del escrito, y otra escondida en las relaciones subyacentes que se suscitan con la fragmentación y el análisis de las partes.

Trabajar con dos historias quiere decir trabajar con dos sistemas diferentes de causalidad. Los mismos acontecimientos entran simultáneamente en dos lógicas narrativas antagónicas. Los elementos esenciales de un cuento tienen doble función y son usados de manera diferente en cada una de las dos historias. Los puntos de cruce son el fundamento de la construcción. (Piglia, 2000, p. 17)

Las posibilidades que observa Piglia en la edificación de un cuento, son las mismas que contempla Greimas con su teoría de los actantes, es a partir de la oposición de las funciones cumplidas por cada personaje o actor, que el lector reconoce esa historia oculta entre los intersticios de la narración. Por ello, las historias que se relatan en los cuentos tienen caminos bifurcados, el lector los observa y decide la ruta que desea tomar, y con cada una descubre diferentes probabilidades de significación para ese texto. Por tanto, el análisis del cuento es una actividad compleja, porque además de ser un texto literario, lleno de un lenguaje estético; ofrece otros mundos posibles contenidos en una sola construcción narrativa, reproduce efectos disimiles en cada lector y en cada lente por el cual sea interpretado.

5.5 Secuencia de análisis Más allá de la superficie

La secuencia semiótica “Más allá de la superficie” contempla el trabajo de análisis en tres fases que reflejan el proceso de lectura por el que debe pasar el lector para construir el significado y sentido que poseen los signos literarios. La primera fase corresponde a una etapa de acercamiento que posee dos actividades direccionadas a cumplir dicho objetivo, en segundo

lugar está la fase de desarrollo, la cual busca ofrecer una inmersión en el cuento que vaya desde lo superficial a lo profundo y para ello se proponen cuatro actividades. Finalmente, está fase de cierre en la que se integran, gracias a dos actividades, todos los hallazgos producto del análisis de los procesos anteriores y que permiten la formulación de un comentario del texto basado en la aplicación de los modelos de Greimas (1976) y Genette (1989) que actúan como argumentos que validan la interpretación del relato.

5.5.1 Fase de acercamiento

Esta etapa se planifica con el objetivo de ofrecer a los estudiantes un momento de contextualización que los lleve a pensar en primera instancia sobre aquello que conocen sobre la teoría a aplicar. En este caso, como se ha comentado, la secuencia de análisis se fundamenta en la semiótica literaria, especialmente, tomando como insumos de construcción dos modelos de análisis, por un lado está la teoría de los actantes de Greimas (1976) y por el otro, la teoría de la transtextualidad propuesta por Genette (1989).

Por otra parte, durante el paso por esta fase de acercamiento se plantea un momento en el cual el estudiante realiza una lectura de aproximación al texto para que pueda reconocer los elementos fundamentales del cuento, desde los principios de architextualidad y paratextualidad de Genette (1989). En este sentido, se pide al estudiante que valore el cuento de acuerdo con los elementos architextuales (se activan los conocimientos relacionados con el género) donde se solicita la ubicación de las características del relato, sobre todo para que el lector tenga plena consciencia de que el texto a interpretar corresponde al género narrativo.

Con respecto a la paratextualidad del cuento se puede reflexionar y elaborar una lectura de acercamiento a través de los siguientes elementos: título, subtítulos, gráficos o ilustraciones, pie de página, entre otros. Lo anterior, para que comprendan cuál es la función que tienen estos elementos en la configuración de la narrativa del escrito.

Finalmente, se propone al lector un reconocimiento de los distintos contextos que estarán en juego durante el proceso de análisis, por ello, si carece del conocimiento previo necesario para comprender el escrito, es en esta fase donde debe fortalecer ese saber específico.

Tabla 19.

Actividad 1. Reconociendo los modelos de análisis de Greimas y Genette.

Actividad 1. Reconociendo los modelos de análisis de Greimas y Genette.			
Objetivo	Fortalecer los conocimientos sobre los modelos de análisis semiótico de Greimas y Genette.		
	Metodología del taller	Recursos	Tiempo
Procedimiento	<p>1. Iniciar la actividad con algunas preguntas orientadoras que permitan indagar sobre los conocimientos previos que tienen los estudiantes sobre los modelos de análisis semiótico de Greimas y Genette.</p> <p>Preguntas orientadoras:</p> <p>a. ¿En qué consiste el análisis literario?</p> <p>b. ¿Conoce la semiótica literaria y los modelos de análisis?</p> <p>c. ¿Cuál es el modelo de análisis propuesto por Greimas y en qué consiste?</p> <p>d. ¿Cuál es el modelo de análisis propuesto por Genette y en qué consiste?</p> <p>e. ¿Qué elementos de los modelos de análisis de Greimas y Genette considera son complejos de comprender?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hojas de papel. • Lapiceros. 	20 minutos
	<p>2. Con base en las afirmaciones dadas por los estudiantes, el docente debe</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Guía de orientación 	1 hora

<p>afianzar el aprendizaje de los modelos y posteriormente orientar de manera clara y precisa el proceso de análisis a seguir con el texto seleccionado. Para ello, puede utilizar la guía de orientación temática (Ver anexo G) y plantear un conversatorio sobre los saberes adquiridos y aquellos que se encuentran débiles, así el docente realizará un consenso para profundizar los conocimientos que necesiten ser afianzados.</p>			<p>temática (Ver anexo G).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hojas de papel. • Lapiceros.
Evaluación de la actividad			
<p>De acuerdo con la información recolectada con las preguntas orientadoras y con la guía de orientación temática, se propone la siguiente rejilla de valoración conceptual.</p>			
Conocimientos previos	Conocimientos fortalecidos	Conocimientos por afianzar	
<p>Recomendaciones: se sugiere que si existen conocimientos por afianzar se refuercen a medida que los estudiantes realicen el análisis del texto, así el docente puede orientar el proceso y partir del error para generar el aprendizaje.</p>			

Fuente: esta investigación.

Tabla 20.

Actividad 2. Aproximación al cuento analizado.

Actividad 2. Aproximación al cuento analizado.

Objetivo	Aproximar al lector-estudiante al contenido del cuento seleccionado para el análisis semiótico.		
	Metodología del taller	Recursos	Tiempo
Procedimiento	<p>1. El docente entrega a cada estudiante una copia del cuento y propone una lectura compartida del mismo, dicha lectura debe preocuparse por ofrecer a los educandos una reflexión sobre el cuento desde sus aspectos architextuales, paratextuales y contextuales.</p> <p>Con relación al componente architextual se propone indagar sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Características propias del género narrativo. • Propiedades del cuento. • Temática desarrollada, es decir, el texto es un relato popular o literario, de terror, fantástico, maravilloso, realista, ciencia ficción, etc. <p>Desde lo paratextual se debe discutir sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Título. • Ilustraciones (de la portada o del cuento si las posee). • Epígrafe (si lo tiene). 		

- Pie de página.
- Distribución estructural del cuento.

En consideración con lo contextual se debe ilustrar sobre:

- Autor
- Contexto del autor.
- Fecha de publicación del cuento.
- Contexto del relato (real y ficticio).
- Contexto de los lectores (reconocimiento de elementos que puedan establecer una conexión con las experiencias o conocimientos literarios del estudiante).

Evaluación de la actividad

Se propone para esta actividad de aproximación al texto, elaborar una autoevaluación con los estudiantes sobre los aspectos que se han comprendido del texto a partir de la lectura compartida realizada.

Propiedad del texto	Fortalezas	Debilidades
Architextualidad		
Paratextualidad		
Contextual		

Recomendaciones: es necesario que durante esta fase no se evalúe de manera cuantitativa, sino que se atienda a una valoración cualitativa de las fortalezas y debilidades de los

educandos para comprender el texto y sus propiedades: architextuales, paratextuales y contextuales.

El docente debe revisar con detenimiento las debilidades manifestadas por los estudiantes y considerar si es posible continuar con el proceso de análisis o sí la fase de acercamiento requiere de un tiempo adicional de trabajo para solventar las dificultades.

Fuente: esta investigación.

5.5.2 Fase de desarrollo

Una vez el estudiante ha tenido una etapa de acercamiento al texto, lo ha leído y posee un conocimiento real de los elementos básicos que lo componen, se plantea una fase de desarrollo en la cual se espera que el educando comience a identificar de manera gradual ciertos aspectos que lo conduzcan a elaborar un análisis profundo del cuento. En primera instancia, se puede reconocer en esta etapa de desarrollo unas actividades que proponen la identificación y reflexión de elementos de la estructura del texto como son: secuencias para el trabajo de análisis, que de acuerdo con la teoría semiótica de Greimas (1976), se establecen de acuerdo a dos principios claves, la temporalidad y la espacialidad; por otro lado, existe otro momento en el cual se extrae (según cada secuencia) los actores que intervienen en el relato y se inicia con la aplicación de la teoría actancial de Greimas (1976), teniendo en cuenta los personajes identificados.

Cuando el estudiante tiene claro la presencia y la función de los anteriores elementos en el cuento, continua con una actividad de análisis intertextual e hipertextual, los cuales corresponden a dos de los cinco tipos de transtextualidad propuestos por Genette (1989). La fase de desarrollo contempla el punto de trabajo donde los estudiantes se acercan a los diferentes niveles de contenido del cuento y con los aportes de los dos modelos de análisis semiótico lo comprenden desde su estructura hasta más allá de su superficie, es decir el reconocimiento de los significados consignados por el escritor dentro del signo literario.

Tabla 21.*Actividad 3. Fragmentación del cuento.*

Actividad 3. Fragmentación del cuento.			
Objetivo	Reconocer en el cuento seleccionado las secuencias de análisis bajo los principios de temporalidad y espacialidad propuestos por Greimas.		
Metodología del taller	Recursos	Tiempo	
Procedimiento	<p>1. En esta actividad el lector-estudiante realiza una segunda lectura con el objetivo de identificar las secuencias del cuento, para ello debe aplicar los principios de temporalidad y espacialidad planteados en la teoría de análisis de Greimas.</p> <p>Con respecto a la temporalidad se recomienda que el estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconozca la cronología del cuento. • Busque si el cuento tiene prolepsis o analepsis. • Analiza la función de las marcas temporales en relación con la existencia o ausencia de una acción o actor. 	<ul style="list-style-type: none"> • Hojas de papel. • Lapiceros. 	<p>Aproximadamente dos horas, pero el tiempo puede variar de acuerdo con la extensión del cuento y el cumplimiento del itinerario propuesto.</p>

Desde la espacialidad el estudiante necesita:

- Identificar los espacios en los que la acción tiene lugar. (Se sugiere orientar al estudiante detenerse en aquellos que tengan una importancia para el análisis, por ejemplo lugares que reflejen la transición de los personajes como sucede en el cuento El espectro de Horacio Quiroga, donde se sitúan dos teatros y cada uno representa un estado particular de los actantes).
- Analizar los recorridos de los actores y las líneas discursivas que estos generan.

2. Una vez el estudiante ha releído el texto buscando y analizando los anteriores elementos, puede a través de un organizador gráfico, plantear las secuencias de análisis del cuento.
- Hojas de 45 minutos.
 - papel.
 - Lapiceros.
 - Productos del procedimiento uno.

Evaluación de la actividad			
En la fragmentación del cuento el docente debe revisar que los estudiantes hayan realizado la relectura del texto identificando los aspectos sugeridos. Por lo tanto, para la valoración de esta actividad el profesor puede plantear un conversatorio en el cual cada estudiante exponga los elementos encontrados y la organización de las secuencias reconocidas.			
Criterios	Desempeño		
	Excelente	Bueno	Bajo
Identifica la cronología del cuento.			
Encuentra cambios de tiempo en la narración.			
Interpreta la función de cada cambio temporal.			
Reconoce los espacios cruciales de la trama.			
Establece la secuencia de acciones de los actores.			
Organiza sus propias secuencias de análisis.			
Recomendaciones: para la valoración de la actividad se recomienda que cada estudiante tenga de manera escrita los productos de cada acción sugerida anteriormente.			

Fuente: esta investigación.

Tabla 22.

Actividad 4. Identificación de los actores de cada secuencia.

Actividad 4. Identificación de los actores de cada secuencia.			
Objetivo	Reconocer los actores que intervienen en cada secuencia de análisis.		
Metodología del taller		Recursos	Tiempo

Procedimiento	1. De acuerdo con el número de secuencias organizadas, el estudiante identifica cuáles son los actores que están presentes en cada una, no importa si entre una secuencia y otra se repiten, pues algunos actores pueden cambiar de función en cada una.	<ul style="list-style-type: none"> • Esquema de la organización de las secuencias. • Hojas de papel. • Lapiceros. 	30 minutos
	2. El estudiante analiza la presencia de actores colectivos, es decir aquellos que resultan de algún tipo de emparejamiento.		15 minutos
Recomendaciones: el docente debe revisar la actividad de identificación de actores en conjunto con la actividad 5, puesto que las dos están estrechamente relacionadas.			

Fuente: esta investigación.

Tabla 23.

Actividad 5. Reconocimiento de las funciones actanciales de Greimas.

Actividad 5. Reconocimiento de las funciones actanciales de Greimas.			
Objetivo	Analizar las funciones actanciales de los actores identificados por secuencia.		
	Metodología del taller	Recursos	Tiempo
Procedimiento	1. El estudiante retoma los contenidos de la guía de orientación temática para recordar las funciones actanciales que debe reconocer.	<ul style="list-style-type: none"> • Guía de orientación temática (ver anexo G) de la actividad 1. 	20 minutos
	2. Una vez el educando tiene claridad de las funciones actanciales, las ubica de acuerdo al cumplimiento de las mismas por parte de cada actor. Es relevante en este punto	<ul style="list-style-type: none"> • Esquema de la 	1 hora

	<p>que el lector-estudiante adopte diferentes puntos de vista para que las funciones se aprecien desde distintos ángulos de análisis.</p> <p>El estudiante debe reconocer las siguientes funciones actanciales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Remitente (destinador). • Destinatario. • Sujeto. • Objeto. • Ayudante. • Oponente. 	<p>organización de las secuencias.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Producto de la identificación de actores por secuencia. • Hojas de papel. • Lapiceros. 															
	<p>3. El estudiante organiza cada una de las funciones actanciales por actor y los ejes de comunicación que las establecen.</p>		30 minutos														
	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: center;">Función</th> <th style="text-align: center;">Eje de comunicación</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Remitente (destinador).</td> <td>Eje de la confianza</td> </tr> <tr> <td>Destinatario.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Sujeto.</td> <td>Eje del deseo</td> </tr> <tr> <td>Objeto.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Ayudante.</td> <td>Eje del poder</td> </tr> <tr> <td>Oponente.</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Función	Eje de comunicación	Remitente (destinador).	Eje de la confianza	Destinatario.		Sujeto.	Eje del deseo	Objeto.		Ayudante.	Eje del poder	Oponente.			
Función	Eje de comunicación																
Remitente (destinador).	Eje de la confianza																
Destinatario.																	
Sujeto.	Eje del deseo																
Objeto.																	
Ayudante.	Eje del poder																
Oponente.																	
Evaluación de la actividad																	
<p>El docente valora los productos de la actividad 4 y la actividad 5 teniendo en cuenta los siguientes criterios de evaluación.</p>																	
Criterios	Desempeño																
	Excelente	Bueno	Bajo														

a. El estudiante reconoce los actores por secuencia.
b. El estudiante ubica los actores colectivos (si existen en el cuento).
c. El estudiante analiza las funciones actanciales de la teoría de Greimas.
d. El estudiante propone diferentes puntos de observación para el análisis de las funciones actanciales por cada actor.
e. El estudiante explica de manera acertada los ejes de comunicación de cada relación actancial.
Recomendaciones: la evaluación continua siendo cualitativa, es decir, se reconocen las fortalezas y debilidades en cada ítem. Igualmente, con la información recolectada por el profesor se retoma el proceso de análisis en los puntos en los que exista mayor dificultad.

Fuente: esta investigación.

Tabla 24.

Actividad 6. Análisis de la intertextualidad y la hipertextualidad del cuento.

Actividad 6. Análisis de la intertextualidad y la hipertextualidad del cuento.			
Objetivo	Establecer los puntos de comunicación del texto con otros y las formas en las que estas se presentan.		
	Metodología del taller	Recursos	Tiempo
Procedimiento	1. El estudiante señala en el cuento puntos de interacción del texto con otros que conoce o que se sugieren de manera explícita o implícita en el relato.	• Fotocopia del cuento analizado.	30 minutos

	<p>2. Una vez se hayan identificado los intertextos del cuento, el estudiante explica la función que tiene cada uno y la forma en la cual se presenta: cita, alusión o mención. Es importante que en el reconocimiento de la intertextualidad se active el conocimiento literario que tiene el estudiante y establezca relaciones desde ese saber.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Productos de las actividades anteriores. • Guía de orientación temática (ver anexo G). • Hojas de papel. 	45 minutos
	<p>3. El estudiante determina si el cuento tiene elementos hipertextuales para analizar. Es decir si el relato funciona como hipotexto o hipertexto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lapiceros. 	30 minutos
Evaluación de la actividad			
<p>El docente en compañía de los estudiantes revisa el número de intertextos, hipertextos o hipotextos encontrados, reflexionan si hay algunas coincidencias y analizan las divergencias. Lo anterior con el propósito de entender si el texto tiene elementos intertextuales e hipertextuales fijos (propuestos de manera directa por el autor) y los elementos intertextuales e hipertextuales variables (propuestos desde el mundo del lector).</p>			
<p>Recomendaciones: el docente debe detectar aquellos errores que lleven la aplicación de la teoría de Genette a un punto en el que el análisis del estudiante se aleje totalmente del componente semiótico del texto.</p>			

Fuente: esta investigación.

5.5.3 *Fase de cierre*

En este punto el estudiante ya tiene un análisis del texto completo, ha identificado los componentes superficiales, estructurales, actanciales, intertextuales e hipertextuales del cuento,

por lo tanto es momento de culminar el proceso. En primer lugar, se propone que los educandos lean lo que ya se ha dicho sobre el relato, esto es, indagar la crítica literaria que existe sobre el objeto de estudio. Dicha actividad se ubica en la fase final de la secuencia puesto que si los estudiantes inician conociendo aquello que ya se ha analizado del cuento, puede ocasionar tres circunstancias: la primera condicionar su análisis a los mismos recursos utilizados por el crítico; la segunda, referir de manera inconsciente a los comentarios que ha leído y tercero, adoptar el mismo punto de vista del analista. En consecuencia, es recomendable desde la visión de esta secuencia, que primero el educando aplique las teorías de análisis semiótico de Greimas (1976) y Genette (1989), reconociendo cada uno de sus propiedades mediante las actividades propuestas y luego, con su análisis equipare lo que ha encontrado con aquello que otros han señalado.

Finalmente, la última actividad que se plantea para la secuencia es la realización de un comentario final. En el texto el estudiante integra todos los productos de las acciones anteriores y formula un análisis semiótico en el cual los modelos de análisis de Greimas (1976) y Genette (1989) tendrán protagonismo, debido a que funcionarán como sustento para argumentar sus interpretaciones, además de producir un análisis que es el resultado de un proceso arduo de lectura y relectura donde cada punto encontrado se organiza de manera secuencial para llegar a más allá de la superficie del cuento.

Tabla 25.

Actividad 7. Indagando la crítica (Metatextualidad del cuento).

Actividad 7. Indagando la crítica.			
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Examinar otros análisis del cuento seleccionado. • Conocer qué se ha dicho sobre el texto. 		
	Metodología del taller	Recursos	Tiempo
Procedimiento	1. El docente sugiere algunas fuentes de búsqueda, compartiendo su experiencia con los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> • Computador. • Internet. 	1 hora y 30 minutos

	<p>2. Cuando el estudiante tenga claro las fuentes fiables a las que puede acceder, indaga sobre los posibles análisis que existen del cuento trabajado y recopila la información mediante un cuadro sinóptico.</p> <p>3. Con base en el cuadro sinóptico el estudiante compara su análisis con las interpretaciones encontradas y establece semejanzas y diferencias.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Libros o revistas literarias. • Hojas de papel. • Lapiceros.
Evaluación de la actividad		
<p>El docente revisa en esta actividad que el estudiante haya encontrado información confiable, puesto que lo que se recolecte en esta etapa le ayudará a fundamentar su comentario final. Asimismo, valora el nivel de asimilación de los datos investigados a través del cuadro sinóptico y el reconocimiento de los puntos de coincidencia o divergencia identificados por el estudiante.</p>		
<p>Recomendaciones: es importante que para esta actividad el estudiante tenga un conocimiento previo sobre cómo debe guardar los datos de otros análisis del cuento, para el posterior uso de dicha información.</p>		

Fuente: esta investigación.

Tabla 26.

Actividad 8. Comentario final del cuento.

Actividad 8. Comentario final.			
Objetivos	Integrar los productos de las actividades anteriores en un comentario final que evidencie el análisis semiótico realizado.		
	Metodología del taller	Recursos	Tiempo
Procedimiento	<p>1. El estudiante retoma todos los elementos encontrados con las actividades anteriores.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Computador. 	<p>Dependiendo de la extensión del comentario.</p>

- | | |
|---|---|
| <p>2. El estudiante produce un borrador de su comentario final, considerando los puntos teóricos que debe manifestar (modelos de análisis semiótico) y las propiedades del comentario como género discursivo.</p> <p>3. El estudiante con ayuda de su profesor revisa el borrador y determina qué aspectos debe mejorar para finalizar su análisis.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Productos de las actividades anteriores. • Hojas de papel. • Lapiceros. |
|---|---|

Evaluación de la actividad

Para la evaluación de la actividad final se propone la siguiente rúbrica de evaluación.

Rúbrica de evaluación para el análisis final

Indicadores	Desempeño		
	Excelente	Bueno	Bajo
a. Evidencia un proceso inicial de acercamiento al texto.			
b. Reconoce los actores del cuento y establece las funciones actanciales de cada uno.			
c. Organiza el cuento en secuencias de análisis bajo los principios de temporalidad y espacialidad.			
d. Analiza los elementos intertextuales, hipertextuales y metatextuales del cuento.			
e. Emplea los datos metatextuales del cuento para justificar o contraargumentar su análisis.			

f. Integra de manera secuencial, todos los puntos de análisis propuestos por los modelos semióticos en el comentario final.

Recomendaciones: el docente evalúa el análisis considerando todo el proceso por el cual ha pasado el estudiante para llegar al comentario final y la capacidad de integración de los elementos identificados.

Fuente: esta investigación.

Todas las actividades propuestas en la secuencia “Más allá de la superficie” representan el proceso por el cual la lectura de un cuento debe pasar para entender, comprender y analizar los sentidos que adquieren los signos literarios dentro de un relato. Además, permiten observar que los modelos de análisis semiótico se pueden emplear para el diseño de estrategias que contribuyan a mejorar las aproximaciones que tienen los estudiantes con la literatura y el complejo mundo semiótico que esta posee. En consecuencia, entre más conocimiento tenga el docente sobre las teorías de la semiótica literaria, su aplicabilidad es mayor y el aprendizaje por parte de sus estudiantes se intensifica.

Conclusiones

Al finalizar la investigación y luego de dar respuesta a los objetivos propuestos para la misma, es posible concluir que:

En el momento de identificar las concepciones que tienen los estudiantes de séptimo semestre de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de Nariño, sobre semiótica literaria fue posible comprender que este conocimiento no está consolidado en este punto de su formación, por tal razón, los educandos no tienen claridad sobre ciertos elementos de semiótica y tampoco sobre su aplicación en el campo literario, también, se pudo constatar que el aprendizaje sobre análisis literario lo obtuvieron en otras asignaturas, en las cuales ellos refieren un trabajo específico sobre dichos procedimientos.

Cabe aclarar que, la investigación inició cuando los estudiantes cursaban el sexto semestre de la licenciatura, pero actualmente ellos están en el séptimo semestre de su formación profesional. Se determinó comenzar en el sexto semestre, debido a que en el anterior trabajaron la materia de semiótica y por ende, se consideró que poseían los conocimientos necesarios para comprender el presente estudio y aportar de manera significativa, sin embargo como ya se comentó, según lo expresado por los estudiantes, el desempeño en el área se limitó al análisis de textos publicitarios y sacros.

Al proponerle a los estudiantes realizar un análisis literario y de acuerdo con los productos de dicha actividad, fue interesante en primer lugar descubrir que muchos emplean las herramientas propias del estructuralismo para plantear sus interpretaciones, es decir que a pesar de estar en un programa de formación en el cual existen muchos espacios para aprender otras formas de acercamiento al texto literario, ellos siguen recurriendo a los procesos enseñados desde su formación primaria, secundaria y media, mismos que son cuestionados por la pasividad que asume el lector durante el proceso de análisis. Por lo tanto, existe una contrariedad entre lo que ellos piensan de manera crítica sobre las actividades de enseñanza y lo que aplican dentro de sus propias experiencias de lectura literaria.

En segundo lugar, algunos educandos demostraron tener algunas nociones propias de los modelos de análisis semiótico, tales como: el reconocimiento de intertextos y el planteamiento de un dialogismo de la obra con el mundo, no obstante, este conocimiento no se

asocia con el saber aprendido en el área de semiótica, debido a que ellos lo han recibido y asimilado gracias al trabajo en otras asignaturas. Por ello, cuando en un primer momento de la investigación se les preguntó por sus concepciones sobre la semiótica literaria, estos elementos no fueron parte del resultado, pero cuando ellos elaboraron su propio análisis se pudo verificar que existen algunos procedimientos propuestos por la semiótica literaria, aunque los estudiantes no son conscientes de ello, porque como se mencionó, este conocimiento lo han recibido en otras materias afines al análisis del texto narrativo.

Por otro lado, los procedimientos de análisis literario que los estudiantes emplean no están definidos de manera clara, es decir, no reconocen formas de aproximación para construir los sentidos del texto, es evidente que la literatura no es un objeto de estudio lineal y la lectura tampoco responde a esos principios, pero tener unos mecanismos de análisis precisos hacen de la actividad de análisis un proceso en el cual el lector no divaga entre lo que puede hacer, sino que tiene la certeza de lo que debe realizar para construir la significación del texto.

Es claro que desde el pensamiento de los educandos, el dominio de la semiótica literaria es una herramienta relevante para su desempeño profesional, demuestran que dichos saberes se convierten en herramientas que permiten salir de las dificultades que se presenten durante el proceso de enseñanza-aprendizaje en el campo de la literatura, es por ello que desde los hallazgos de esta investigación se ratifica la importancia de generar experiencias significativas en el campo, cambiando la percepción sobre la semiótica como una ciencia compleja y lejana a la cual solo unos pocos eruditos pueden llegar, porque ese pensamiento trae como consecuencia que hoy en día muchos a quienes quizá el tema pueda interesarles, no sientan que tienen el conocimiento suficiente para poder trabajarlo, y peor aún, que desde la formación académica que reciben los futuros docentes, se considere un tema relegado o de poca profundización durante el proceso de enseñanza.

En el momento de planificar las actividades de análisis literario, es importante considerar las percepciones de los estudiantes, en las que ellos manifiestan el deseo de ampliar sus conocimientos de semiótica con una orientación hacia el análisis de textos literarios. En consecuencia, al instante de reflexionar sobre cuál es el mejor camino para enseñar a leer y analizar la literatura, la semiótica literaria brinda varias posibilidades, gracias efectivamente a sus modelos de análisis que, si son del dominio del docente y hacen parte de sus experiencias

de lectura, se transforman en los insumos suficientes para determinar las actividades que lleven al estudiante a encontrar en el texto mucho más allá de su superficie.

El diseño de estrategias que contribuyan a mejorar los procesos de análisis literario son procesos de ardua reflexión, en primer lugar, el docente debe hacer una introspección de los procedimientos que emplea para hacer esta actividad y necesita reconocer en qué medida esas acciones lo han llevado a convertirse en un lector competente, capaz de hacer interpretaciones adecuadas y aceptables; al pensar en ello clasifica y selecciona lo que pueda utilizar para crear formas de enseñanza alternativas. En segundo lugar, el educador necesita buscar un equilibrio entre lo que conoce y lo que sus estudiantes quieren aprender, pues muchas veces en la educación formal se enseña desde lo que el profesor espera y al estudiante sólo le queda adaptarse a esos requerimientos. En este sentido, la propuesta que se consigna en esta investigación reúne esos elementos, puesto que se diseñó a partir de la experiencia de lectura de la investigadora y de las preocupaciones de los estudiantes, quienes gracias a sus conocimientos también aportaron para dilucidar cuál sería el mejor camino para orientar los procesos de análisis.

Es así como la secuencia de análisis propuesta contiene unas fases de trabajo, donde se especifican unas actividades que nacen de todo el proceso de investigación, de lo percibido en las conversaciones con los estudiantes, desde lo que ellos consideran pertinente para la lectura analítica y a partir del conocimiento forjado a raíz de este estudio sobre la semiótica literaria como herramienta fundamental para construir nuevos caminos de análisis y formar lectores activos, capacitados para elaborar interpretaciones correctas.

En este orden de ideas, los modelos de análisis con los cuales se estructuró la secuencia propuesta en esta investigación, no son los únicos que se pueden emplear para aportar en el campo de la didáctica de la literatura, es claro que desde el saber específico de cada docente se pueden abrir otras posibilidades para modificar las estrategias empleadas en el aula de clase, será tarea del educador reflexionar sobre los demás modelos y la forma en que estos se pueden adecuar en la formulación de otras secuencias de análisis que orienten las actividades de análisis textual, así se dejará de suponer que los estudiantes saben cómo hacer los análisis y se estarán generando verdaderos aprendizajes.

Recomendaciones

El análisis de textos literarios es una actividad que persiste en la enseñanza de la literatura, las acciones que se emprenden en estos espacios marcan los procesos que los estudiantes continúan utilizando en los distintos escenarios de interpretación literaria, es decir, que si se enseña desde la concepción del lector como un sujeto receptor, los educandos se limitarán a cumplir con esa función, no obstante, dar cabida a otras formas de ver y leer la literatura, contribuyen a la transformación de los estudiantes en lectores competentes, quienes establecen un diálogo dinámico con el texto.

La semiótica literaria, se convierte entonces en la herramienta principal para resolver la problemática de cómo abordar los textos literarios. En los procesos de análisis se ha dado una disputa sobre la correcta interpretación de las obras, puesto que desde la subjetividad que las componen, se asume una libertad en la proposición de sentidos, pero muchas veces esos comentarios se dan sin ningún soporte, sin argumentación. Por ende, es necesario que los estudiantes aprendan mecanismos de análisis, o lo que sería mejor aprendan a manejar los diferentes modelos de análisis que se proponen desde el estudio de la semiótica, porque son estos el fundamento teórico que permite ofrecer análisis acertados, producto de un proceso consciente de lectura, en el cual se conoce realmente cuál fue el camino de análisis efectuado y la procedencia de los resultados obtenidos.

A partir de lo anterior, también se sugiere la reestructuración de las formas en que la materia es trabajada en el programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de Nariño, verificar si el dominio que tiene el docente para orientar esta asignatura es inherente al aprendizaje esperado por los estudiantes, pues entre más experiencia tenga el educador tanto del conocimiento de la ciencia como en su implementación para el análisis de diferentes tipos de textos, incluyendo las obras literarias, es una garantía para que los educandos comprendan de forma correcta las tareas que puede cumplir la semiótica, tanto para fortalecer sus experiencias de lecturas como para su rol profesional cuando tengan que enfrentarse al reto de enseñar a leer y analizar distintos discursos orales o escritos.

Referencias

- Altamirano, F. (2012). El contagio de la literatura, otra mirada de la didáctica de la literatura. *La Palabra*, (21), pp. 21-32. Recuperado de: <file:///C:/Users/JULIANA%20ERAZO/Desktop/maestria/did%C3%A1ctica%20de%20la%20literatura.pdf>
- Areiza, R. y Restrepo, M. (1994). *Texto introductorio a la semiótica*. Pereira, Colombia: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Aristóteles. (1991). *La poética*. Traducción de A. Llanos. Buenos Aires, Argentina: Leviatán.
- Bajtín, M. (1993). *Problemas de la poética de Dostoievski*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Barthes, R. (1980). "S/Z". España: Editorial Siglo Veintiuno.
- Barthes, R. (1990). *La Aventura Semiológica*. Barcelona: Paidós.
- Barthes, R. et al. (1996). *Análisis Estructural del Relato*. México: Ediciones Coyoacán.
- Beristain, H. (2006) *Análisis Estructural de Relato Literario*. México: Limusa.
- Blasco, T. y Otero, L. (2008). Técnicas conversacionales para la recogida de datos en investigación cualitativa, la entrevista. *Nure investigation*, (33), Centro Nacional de Medicina Tropical. Instituto de Salud Carlos III. Recuperado de: <https://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/download/408/399>
- Bonilla, E. y Rodríguez, P. (1995). *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá, Colombia: Norma.
- Borreguero, M. (2018). *De la gramática del texto a la textología semiótica: aproximaciones al proceso de interpretación textual*. (Tesis de doctorado). Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.

- Burbano, C. y García, E. (2016). *Análisis semiótico de las caricaturas políticas de Matador, una mirada alternativa al proceso de paz en Colombia, periodo de mayo 2015-marzo 2016*. (Tesis de pregrado). Universidad Mariana, Pasto, Colombia.
- Bremond, C. (1996). La lógica de los posibles narrativos. En R. Barthes et al. *Análisis estructural del relato*. (pp. 87-109). México: Coyoacán.
- Calvo, N. (2007). *El modelo actancial y su aplicación*. México: Pax.
- Castillo, J. R. (1998). *Semiótica Literaria*. España: Edtion Reichenberger.
- Castillo, J., Yllera, A. y García, M. (Eds.) (1993). *Semiótica(s). Homenaje a Greimas*. Madrid, España: Visor libros.
- Congreso de la República de Colombia. (1992). *Ley 30 de Diciembre 28 de 1992*. Bogotá, D. C.: Congreso de la República de Colombia.
- Courtes, J., Greimas, A., y Vasallad, S. (1980). *Introducción a la semiótica narrativa y discursiva, metodología y aplicación*. Buenos Aires, Argentina: Hachette.
- Díaz- Barriga, A. (2013). *Guía de para la elaboración de una secuencia didáctica*. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de: http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas_Angel%20D%C3%ADaz.pdf
- Eagleton, T. (1988). *Una introducción a la teoría literaria*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Erazo, N., Eraso, J. y Santacruz, E. (1993). *Propuesta semiológica de aplicación pedagógica para el análisis de textos literarios con base en el método semiológico substancial para el grado octavo de la jornada diurna del colegio “Nuestra Señora de las Nieves” Guaitarilla-Nariño*. (Tesis de Especialización). Universidad Mariana, Pasto, Colombia.
- García, J. (2011). *Manual de semiótica, semiótica narrativa con aplicaciones de análisis en comunicaciones*. Lima, Perú: Instituto de Investigación Científica, Universidad de

- Lima. Recuperado de:
https://circulosemiotico.files.wordpress.com/2015/05/manual_semiotica_2011_final_3.pdf
- Garrido, A. (1996). *El texto narrativo*. Madrid, España: Síntesis.
- Genette, G. (1989). *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. Cecilia Fernández Prieto (Trad.). Madrid, España: Taurus.
- González, L. (2001). *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua*. Madrid, España: Cátedra.
- Greimas, J. (1976). *La semiótica del texto: ejercicios prácticos. Análisis de un cuento de Maupassant*. Barcelona: Paidós.
- Larrosa, J. (1998). *La Experiencia de la Lectura*. Barcelona: Laertes.
- Imbert, E. (1982). *Teoría y técnica del cuento*. Recuperado de:
https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/56076818/Anderson_Imbert_E_-_Teoria_y_Tecnica_del_Cuento.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3D%20TEORIA_EORIA_Y_Y_T_TECNICA_ECNICA_DEL.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20190730%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Date=20190730T203352Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Signature=6bdcefb38aed2167f695ee519de1e10d8148c40f3638cc9e7abaafda5296e132
- Kayser, W. (1985). *Interpretación y análisis de la obra literaria*. Madrid, España: Gredos.
- Kristeva, J. (1978). *Semiótica I*. España: Editorial Fundamentos.
- Lara, L. y Yela, H. (1989). *Análisis Semiótico de un Relato Ingano*. (Tesis de Maestría). Universidad de Nariño, Pasto, Colombia.
- Lévi-Strauss, C. (1961). *Antropología estructural*. Buenos Aires, Argentina: Eudeba.
- Lomas, C. (2001). *Enseñar lengua y literatura para aprender a comunicarse*. Recuperado de:
<http://servicios.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/154/l.1.lomas.pdf>
- Lotman, I. (1996). *La Semiosfera, Semiótica de la Cultura y el Texto*. Universidad de Valencia: Frónesis Cátedra.

- Maestro, J. (2002). *Nuevas perspectivas en semiología literaria*. Madrid, España: Arco/Libros.
- Mah, A. (1997). *Aproximación semiótica al teatro histórico de Domingo Miras y Aimé Césaire*. (Tesis Doctoral). Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid, España.
- Mantilla, J. (2007). El mundo de sentido semiolingüístico de Mafalda. *Enunciación*, (12), 80-86.
- MEN. (2015). Decreto 2450 de 2015. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Mendoza, A. (2006). *La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Biblioteca Virtual Universal: Alicante. Recuperado de: <http://www.biblioteca.org.ar/libros/300233.pdf>.
- Navarro, L. (2015). Una propuesta teórica para el análisis semiótico de los cementerios en Barranquilla (Colombia). *Comunicación*, (33), 41-67.
- Normatividad de la Educación Superior Ley 30 de 1992*: Recuperado de: https://www.cna.gov.co/1741/articles-186370_ley_3092.pdf
- Pabón, A., & Botina, N. (1996). *El Dialogismo en el Plano Extradiegético de la Obra "vida y opiniones del Caballero Tristram Shandy"* (Tesis de pregrado). Universidad de Nariño, Pasto. Colombia.
- Peirce, C. (1986). *La ciencia la semiótica*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- PEP. (2015). *Proyecto Educativo, Programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura*. Pasto: Facultad de Educación, Departamento de Estudios Pedagógicos, Universidad de Nariño.
- Piglia, R. (2000). Tesis sobre el cuento. *Guaraguao*, 4(11), 17-19. Retrieved September 21, 2020. Recuperado de: <http://www.jstor.org/stable/25596169>
- Propp, V. (1992). *Morfología del cuento*. Madrid, España: Fundamentos.
- Quintero, E. (2012). *¡Qué viva la música! El viaje como motivo estructurante en la narrativa literaria de Andrés Caicedo*. (Tesis Doctoral). Universidad Nacional del Sur, Bahía Blanca, Argentina.

- Reis, C. (1981). *Fundamentos y técnicas del análisis literario*. Madrid, España: Gredos.
- Romera, J., Yllera, A. y García, M. (1993). *Homenaje a Greimas, actas del III Seminario Internacional del Instituto de Semiótica Literaria y Teatral*. Madrid, España: UNED.
- Rosero, X. (2009). *La literatura Borguesiana creadora de laberintos entre mundos especulares*. (Tesis de pregrado). Universidad de Nariño, Pasto, Colombia.
- Sabach, M. (2017). Prosumidores discurso publicitario y lógicas de participación: un aporte de la sociosemiótica para analizar la configuración significativa en las retomas irónicas de textos audiovisuales. *Razón y Palabra*, 21(4), 55-72. ISSN: 1605-4806.
- Samper, E. (1998). *Ley 0272 de Febrero 11 de 1998*. Bogotá, D.C.: Ministerio de Educación Nacional.
- Sandoval, C. (2002). *La investigación cualitativa*. Bogotá, Colombia: ICFES. ISBN: 958-9329-09-8.
- Saussure, F. (1945). *Curso de lingüística general*. Amado Alonso (Trad.). Buenos Aires, Argentina: Losada.
- Segre, C. (1985). *Principios de análisis del texto literario*. Barcelona, España: Crítica.
- Silva, A. (2000). Direcciones de la semiótica en Colombia. *Signa, Revista de la Asociación Española de Semiótica*. 9. Recuperado de: http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/signa-revista-de-la-asociacion-espanola-de-semiotica--8/html/dcd931cc-2dc6-11e2-b417-000475f5bda5_19.html#I_0
- Talens, J., Romera, J., Tordera, A. y Hernández, V. (1995). *Elementos para una semiótica del texto artístico (poesía, narrativa, teatro, cine)*. Madrid, España: Cátedra.
- Universidad de Nariño. (2009). Proyecto Educativo Institucional. Recuperado de: <http://reforma.udenar.edu.co/wp-content/uploads/2010/02/Proyecto-educativo-institucional-2009.pdf>
- Ureña, J. (2014). *Análisis semiótico-discursivo de tres obras de la colección "De Diez Obras sobre la Violencia" del maestro Enrique Grau*. (Tesis de Maestría). Universidad del Valle, Cali, Colombia.

ANEXOS

ANEXO A
CARTA DE PERMISO FACULTAD DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA ESPAÑOLAS

PROYECTO
MÁS ALLÁ DE LA SUPERFICIE: LA SEMIÓTICA LITERARIA PARA EL ANÁLISIS
DE CUENTOS

CARTA DE PERMISO AL DECANO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA
UNIVERSIDAD DE NARIÑO

Decanatura

San Juan de Pasto, 28 de febrero de 2020

Doctor
Nelson Torres
Decano Facultad de Educación
Universidad de Nariño

Cordial Saludo

De la manera más respetuosa me dirijo a usted con el objetivo de solicitar el permiso para desarrollar las actividades pertinentes a mi investigación titulada: **Más allá de la superficie: la semiótica literaria para el análisis de cuentos**, puesto que se requiere recolectar información y trabajar ciertos talleres con la comunidad académica de la facultad a su cargo.

Agradezco la atención prestada y quedo atenta a su respuesta.

erazojuliana1@gmail.com

Atentamente

Juliana Erazo Nasmuta

Licenciada en Lengua Castellana y Literatura

Maestrante de Didáctica de la Lengua y la Literatura Españolas.

ANEXO B

CONSENTIMIENTO INFORMADO

UNIVERSIDAD DE NARIÑO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA ESPAÑOLAS

PROYECTO

MÁS ALLÁ DE LA SUPERFICIE: LA SEMIÓTICA LITERARIA PARA EL ANÁLISIS DE CUENTOS

PROGRAMA DE LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, _____ mayor de edad, identificado(a) con cc No _____ de _____, actuando en nombre propio, libre, espontáneamente y sin presiones indebidas,

DECLARO

Que he recibido toda la información clara y concreta en forma oral y escrita, por parte de *Juliana Erazo Nasmuta*, el día ____ del mes _____ del año _____, sobre el trabajo de investigación: MÁS ALLÁ DE LA SUPERFICIE: LA SEMIÓTICA LITERARIA PARA EL ANÁLISIS DE CUENTOS que realizará a su cargo, en representación de la Universidad de Nariño y el objetivo del proyecto es: *Analizar un texto narrativo a partir de la secuencia semiótica literaria "Más allá de la superficie"*.

Me han advertido que en el proceso de investigación, en ningún momento se hará público mi nombre y/o documento de identificación, salvaguardando la confidencialidad de la información suministrada y mi privacidad, como tampoco saldrán a la luz pública hechos relacionados que puedan identificarme y sobre los cuales se guardarán siempre y en todo el estudio, todas las reservas y discrecionalidades correspondientes.

Me han explicado y he comprendido satisfactoriamente la naturaleza y propósito del estudio aludido en el que se incluirá participantes del séptimo semestre de la facultad de educación y de las posibles implicaciones que podría tener, especialmente que no corro ningún riesgo. He podido preguntar mis inquietudes al respecto y he recibido las respuestas y explicaciones en forma satisfactoria. También se

me ha informado de mi derecho a participar voluntariamente en la investigación y la posibilidad de retirarme sin ningún tipo de consecuencias.

Se me ha informado que en caso de dudas o explicaciones adicionales puedo comunicarme con el investigador: Juliana Erazo Nasmuta, a su celular 3207296437

He sido interrogado(a) sobre la aceptación o no, de esta autorización para este estudio, por lo tanto

AUTORIZO:

- ✓ Para que *Juliana Erazo Nasmuta* me realice la(s) entrevista (s).
- ✓ El grupo investigador se compromete a informarme de los resultados globales o parciales de la investigación
- ✓ En constancia, se firma el presente documento, en dos copias, una para el investigador y otra para el investigado, con sus anexos (si los hay) Pasto a los _____ días del mes de _____ del año _____

Nombre del participante

Firma y cédula del participante

Nombre del investigador

Firma y cédula del investigador

ANEXO C

CUESTIONARIO PARA ENTREVISTA A ESTUDIANTES

UNIVERSIDAD DE NARIÑO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA ESPAÑOLAS

PROYECTO

MÁS ALLÁ DE LA SUPERFICIE: LA SEMIÓTICA LITERARIA PARA EL ANÁLISIS DE CUENTOS

CUESTIONARIO PARA ENTREVISTA A ESTUDIANTES

Objetivo: identificar las concepciones que los estudiantes de séptimo semestre de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de Nariño tienen sobre semiótica literaria.

Categoría

Concepciones sobre semiótica literaria

Subcategorías

¿Qué piensan?

- ¿Qué conoce sobre semiótica?
- ¿Ha escuchado hablar de la semiósis infinita? ¿Cómo la entiende? ¿Qué puede comentar sobre ella?
- ¿Conoce los distintos usos que puede tener la semiótica?
- ¿Identifica cuál es la tarea de la semiótica literaria en los procesos de interpretación textual? ¿Podría mencionar algunas? ¿Cuáles considera son las más importantes?

¿Qué dicen?

- ¿Considera usted que la semiótica literaria es importante para el análisis textual? ¿Por qué?
- ¿Cómo ha contribuido el conocimiento sobre esta ciencia para el fortalecimiento de su competencia de análisis?
- ¿Con respecto a la labor docente, cree que la semiótica literaria puede facilitar su actividad de enseñanza, sobre todo en procesos de lectura?
- ¿Recuerda alguna experiencia, en su formación de educación media, donde la semiótica haya estado presente?

- ¿Utilizó en su formación de educación básica o media la semiótica en el análisis de textos?
¿Qué elementos? ¿Cómo los empleó?

¿Qué hacen?

- ¿Mencione asignaturas y semestres en los que la semiótica literaria haya tenido lugar como herramienta de análisis?
- ¿Ha empleado la semiótica literaria como método de análisis de manera autónoma o por la designación de algún docente?
- ¿Puede definir qué conceptos de semiótica ha utilizado para la elaboración de análisis de textos literarios?
- ¿Ha llevado la semiótica literaria como estrategia didáctica para el desarrollo de los diferentes niveles de lectura?

ANEXO D

TABLAS DE SISTEMATIZACIÓN DE ENTREVISTAS

CATEGORÍA: CONCEPCIONES SOBRE SEMIÓTICA LITERARIA

SUBCATEGORÍAS

¿Qué piensan?

¿Qué dicen?

¿Qué hacen?

CATEGORIZACIÓN DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES					
CATEGORIA	SUBCATEGORIA	PREGUNTAS	ENTREVISTADO	RESPUESTA (R1)	DESCRIPTORES
Concepciones sobre semiótica literaria	¿Qué piensan?	¿Qué conoce sobre semiótica?	ECa	(La semiótica) a ver... la miramos de una manera muy sencilla debido a las circunstancias, entendiendo digámoslo así la ciencia que estudia los signos y desde ahí partimos, no únicamente signos como la palabra que es un signo en sí, sino también todo lo que nos rodea y todo el sentido de interpretación, entonces desde ahí empezamos a entenderla y a manejarla y a trabajarla y a estudiarla; pero comprendiendo claramente y centrándonos un poco más en la palabra, entendiendo otros tipos de fenómenos, ahora se me olvida (risas), pero vamos por ahí, por esa parte. Entonces la trabajamos más bien, entendiendo lo que es verdaderamente	<ul style="list-style-type: none"> • Ciencia de los signos • Interpretación del mundo y sus representaciones culturales y de contexto.
		¿Qué temáticas abordaron?			
		¿Autores trabajados?			

	representarle como un signo y que no únicamente la palabra es signo sino que todo, todo en este mundo tiene representación y todo se puede interpretar de diferentes formas de acuerdo a la cultura y al contexto.	
Ema	<p>pues... a ver qué me acuerdo porque... pues como que la ciencia que estudia los diferentes signos que permiten la comunicación y cómo se los interpreta, también tiene que ver mucho con la publicidad y esas cosas.</p> <p>mmmm... pues ya no me acuerdo. o sea lo básico porque la verdad clases, clases, clases perdimos muchísimas clases con la profesora y la verdad a mí casi no me quedó claro nada de lo que es la semiótica, por lo que perdimos muchas clases, por lo que hubo paro.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ciencia que estudia los signos • Interpretación de la publicidad.
EAn	<p>Pues el concepto que yo me quedé de semiótica es una ciencia o pues una disciplina que se ocupa del estudio de los signos y bueno que esto tenía que ver mucho con lo social también.</p> <p>a ver pues... de lo yo recuerde así que hayamos aplicado era la semiótica religiosa, de eso pues me acuerdo bien porque el docente utilizó elementos de... sobre todo de la religión católica y entonces recuerdo que nos mostró una estampa, un rosario, una imagen, bueno así y entonces empezó a preguntarnos lo que significaba a cada</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Disciplina que estudia los signos sociales. • Interpretación de símbolos religiosos.

uno, entonces bueno para las personas que son creyentes eso significaba, para las personas que no creían no tenía gran significado, entonces eso fue como lo más significativo para entender más o menos la semiótica.

EAI

bueno básicamente que la semiótica estudia los signos y que un signo está conformado por significante y significado y pues básicamente cualquier palabra es un significado, sino me equivoco. Cualquier palabra es un significante, por ejemplo árbol, y el significado es la imagen acústica que se tiene por ejemplo la concepción de un arbolito, pues la concepción normal: verde y con un fruto.

- Ciencia que estudia los signos.
- El signo tiene significado y significante.

bueno... pues... si se trata de la semiótica básicamente se trata de los signos ¿no?, los signos religiosos, sobre todo eso fue lo que más se trató, nos hizo ver varios documentales sobre debates sobre signos religiosos como: la cruz, cómo son el nudo de las brujas, así.

pues el padre de la semiótica, Saussure; (silencio), ah Umberto Eco también, de esos dos son los que más recuerdo, pues porque también ese semestre fue, me pareció que estuvo muy cortado.

Eme	<p>bueno según recuerdo la parte de semiótica habla sobre el estudio de los signos, el que da sistemas y enfoques que se prestan para la comunicación humana. Eso me quedó, así por encima.</p> <p>(...) lo tengo como muy por encima, pero algunas cosas que se me quedaron fue que tengo bastante presente que se habla de los signos y también sobre algunos sistemas de significación en el lenguaje, y también estudiábamos como la parte de expresión en los discursos, eso las palabras que se utilizan, las entonaciones, como toda la parte física, de eso, básicamente como signos; eso es lo que tengo más presente con respecto a la materia.</p> <p>mmm... recuerdo... a un autor que si no estoy mal creo que se llama Morris, quien hablaba de algunas reglas en los conjuntos de los signos. Él más que todo y respecto a lingüística como a Saussure, un poco alejado de esto, pero en sí me acuerdo un poquito de Morris.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La semiótica es el estudio de los signos. • Ofrece sistemas y enfoques para la comunicación. • Tiene un conocimiento superficial.
EBr	<p>básicamente enfatizamos en lo que es la misma simbología y como incide la cultura, el contexto, no sé. Se puede identificar algunas factores que están o suponen la cultura y lo que representan en la cultura, digámoslo así.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • No tiene un concepto claro sobre semiótica. • La materia se enfocó en la

mmm... haber... pues... yo creo en todo ese semestre le dieron mucha importancia a lo que era la significación y lo que es la denotación y la connotación dentro del mismo entorno, porque en base a eso hicimos varios trabajos, nos dieron videos y entrevistas igualmente nos tocó salir a las calles a realizar entrevistas de pues tipo cultural y cómo ese significado lo que es la denotación y la connotación varía según la región o el país digámoslo así, o en este caso pues la ciudad.

denotación y connotación.

de autores la verdad no recuerdo muy bien.

yo creo que uno, a ver Eco.

CATEGORIZACIÓN DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	PREGUNTAS	ENTREVISTADO	RESPUESTA (R2)	DESCRIPTORES
Concepciones sobre semiótica literaria	¿Qué piensan?	¿Ha escuchado hablar sobre la semiósis infinita?	ECa	no... yo no, no sé si mi memoria me está fallando, pero yo no recuerdo.	• Sin recuerdo.
			EMa	mmmm... pues ya no me acuerdo	• Sin recuerdo.
			EAn	¿la semiósis infinita? No, para nada ni siquiera me suena eso.	• Sin recuerdo.
			EAl	no, no, no abordó esa temática el profesor, que yo recuerde no porque fueron pocas clases.	• Sin recuerdo.
			EMe	ahh... no, no lo recuerdo.	• Sin recuerdo.

EBr	no. claro es que fue difícil a veces ni siquiera nos daban clases, entonces quedamos en blanco prácticamente. Entonces si fue complicado.	<ul style="list-style-type: none"> • Sin recuerdo.
-----	---	---

CATEGORIZACIÓN DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	PREGUNTAS	ENTREVISTADO	RESPUESTA (R3)	DESCRIPTORES
Concepciones sobre semiótica literaria	¿Qué piensan?	<p>¿Conoce los distintos usos que puede tener la semiótica?</p> <p>¿Énfasis que haya tenido la materia?</p>	ECa	<p>yo le voy a hablar más bien desde la cotidianidad, desde la interpretación y desde lo hermenéutico, desde lo variable que puede ser, es decir, por ejemplo, como decíamos es un poco interesante esa parte, no es tanto semiótico pero va un poco directo, cuando tú interpretas algo, cuando te dicen bueno, qué es esto, te mencionan yo que sé estás al frente de una silla, qué es esto y tú puedes decir bueno es una silla, me sirve para sentarte es para tal cosa bueno en fin, tú dices que es para sentarte, a otra persona le pueden hacer la misma pregunta y ella también puede responder esta también sirve para pararte o para yo que sé incluso para tomar una siesta, bueno en fin, son dos perspectivas totalmente diferentes, entonces creo que ahí entra un poco la semiótica, cómo es ese proceso de interpretación que tú haces para que concluyas en la función o en la definición o en el concepto que tú tienes de lo que te están preguntando, cuál es, en ese proceso, en ese análisis, cómo es que se unen las flechitas aquí en nuestro cerebro para que nosotros podamos interpretar de esa forma o por ejemplo si a ti te dicen la</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La semiótica es un proceso variable. • Interpretación de la cotidianidad.

definición de una palabra totalmente diferente, con la palabra papá qué se te viene a la mente, tú puedes decirlo, bueno papá para mí es todo, mi papá me mima, mi papá me ama, yo amo a mi papá, estilo librito que nos enseñan a escribir, pero para otro, puede decir para mi papá no es nada, porque no tuvo un papá, no tuvo una figura paterna y si la tuvo, para ella no representó nada porque nunca estuvo como tal y para mí, digamos si lo es. Entonces esas dos interpretaciones creo que también varían, lo mismo pasa en cuestiones de cultura, si nos colocamos a pensar por ejemplo en cuestiones de alimento, de gastronomía, porque en nuestra Colombia que es muy variada y por ejemplo cuando estaba viendo Masterchef, y cuando les tocó el reto de preparar un cuy, y una artista dijo que no podía porque para ella era una mascota, entonces ella no va a comerse ni va a matar a su mascota, no lo va a hacer. Entonces yo creo que si entendemos una semiótica más bien desde esa manera, desde la cotidianidad, creo que se vuelva más fascinante la ciencia y manifestar qué es lo que influye, bueno el contexto, la cultura, tu forma de ser, tu forma de entender cada letra, cada palabra, cómo juega y cómo se mezcla esto para formar la interpretación como tal de un signo que se encuentra en todo nuestro alrededor.

EMa

mmm, pues podría ser que para la interpretación de distintos textos o la

- La semiótica sirve para la

interpretación también de imágenes o la creación también de publicidad porque si mal no estoy esta materia también la ven en diseño gráfico o ¿no?

si... de hecho si vimos bastante de publicidad porque nos tocó analizar textos publicitarios y crear también textos publicitarios, creo que creamos un producto o algo así era.

interpretación de textos e imágenes.

- Se emplea para la creación de publicidad.

EAn

a ver pues... de lo yo recuerde así que hayamos aplicado era la semiótica religiosa, de eso pues me acuerdo bien porque el docente utilizó elementos de... sobre todo de la religión católica y entonces recuerdo que nos mostró una estampa, un rosario, una imagen, bueno así y entonces empezó a preguntarnos lo que significaba a cada uno, entonces bueno para las personas que son creyentes eso significaba, para las personas que no creían no tenía gran significado, entonces eso fue como lo más significativo para entender más o menos la semiótica.

en los discursos... comunes o en los discurso que sean específicamente de algún área; el discurso religioso, el

- La semiótica se usa para entender símbolos religiosos.
- La semiótica para comprender otros discursos.

	discurso amoroso, creo ahí tendría una gran relación con los signos.	
EAI	pues para la rama, los que estudiamos lengua castellana y literatura, se la puede usar para diferentes tipos de textos, discursos, por ejemplo narrativo, para identificar qué elementos tienen la prosa y también sobre la poética, también qué tipos de elementos utilizó o qué símbolos utiliza, de hecho hay un libro, sino me acuerdo muy bien es la ¿simbología? O algo así tiene un nombre, pero son símbolos poéticos.	<ul style="list-style-type: none"> • La semiótica para entender diferentes tipos de textos.
EMe	pues creo que eso más que todo tendría que ver en cómo se da la expresión, ¿no? Porque se enfoca muchísimo como en los signos y en las expresiones. Yo creo que en los procesos de lectura se verían más que todo en qué tanto quiere decir el autor, pero ahí ya tendría que verse reflejado en la vida del autor prácticamente pues si es semiótico sería en qué signo, en qué año o en qué contexto histórico-social se desarrolló determinado texto, para que así poder lograr pues un signo o tratar de entender lo que quiere decir. Creo que más o menos por ahí tendrían que ver, como en la interpretación así del texto.	<ul style="list-style-type: none"> • La semiótica interviene en los procesos de lectura. • La semiótica sirve para la interpretación de textos.
	claro si como ya en la parte digámoslo así como en la interpretación de los textos, la hermenéutica digámoslo así, es como la que más se desarrollaría en la parte de la semiótica.	

	EBr	<p>pues básicamente yo creo que en la aplicación de... estamos hablando de un proyecto en el que se iba hacer un diccionario , como un proyecto de grado, pues nos ayudaría en la identificación de palabras y el efecto según el contexto, como esto va pegado con el contexto y la cultura donde uno lo va a desarrollar, entonces hay que tener en cuenta mucho estos usos que le da la lengua a diferentes palabras, acompañados claro está de la cultura, como no son los mismos términos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La semiótica ayuda a la identificación de palabras según el contexto y la cultura.
--	-----	---	--

CATEGORIZACIÓN DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	PREGUNTAS ENTREVISTADO	ENTREVISTADO	RESPUESTA (R4)	DESCRIPTORES
<p>Concepciones sobre semiótica literaria</p>	<p>¿Qué piensan?</p>	<p>¿Trabajaron algo con respecto a la semiótica literaria?</p>	<p>ECa</p>	<p>prácticamente es esa la interpretación de esos textos (literarios) de cierta manera, pero también creo que ahí juega otra cosa y creo que ahí siempre me ha parecido interesante pero a la vez como que me confunde un poco, cuál es esa interpretación literaria y cómo surge esa interpretación literaria porque para todos, vuelve y juega es diferente, entonces existen ciertas normas para interpretar un texto, para entender un texto, lo cual siempre me ha perdido un poco, porque bueno al final de cuentas tu texto, tú lo lees, tú lo interpretas a tu manera y lo apropias, entonces como que siempre me han confundido esa parte, pero claro que juega un papel muy importante dentro de... porque sin ella cómo entiendes, cómo captas, es como una ayuda, para mí se convierte, un</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La semiótica literaria es la interpretación de textos literarios. • Tiene confusión sobre cómo surge la interpretación literaria.

	poquito en esa base y en esa ayuda de decir, bueno vete por aquí más o menos para que medio entiendas, por lo menos en textos que son bastante complejos, que unos los lee, lee dos palabras y ya no entiende nada.	
EMa	yo creo que no la verdad. mmm... no enserio yo no me acuerdo que hayamos visto algo sobre eso.	<ul style="list-style-type: none"> • No trabajaron la semiótica literaria.
EAn	pues... digamos que en la parte literaria en los textos la verdad no. Si hay una relación pero no sabría cómo hacerlo porque nunca miramos como la semiótica en lo literario. Esa parte no la miramos, pero bueno digamos en lo común uno se da cuenta que materias como la semiótica o la semántica sirven en todo lado, en todo, en la publicidad, en los discursos, en las culturas.	<ul style="list-style-type: none"> • No sabe cómo relacionar la semiótica con los textos literarios.
EAI	sí... de hecho creo que me acuerdo de unos autores... varios autores que fue proponiendo el profesor...	<ul style="list-style-type: none"> • Recuerda algunos autores propuestos pero no los menciona.
EMe	mmm... realmente como le digo muy poco, y creo que casi nada. La verdad respecto a la parte literaria la asumo pues digamos por instinto, por lo que acabo de comentar, dándose cuenta de lo que escribe el autor o de cómo se está leyendo eso, entonces ahí habría un proceso semiótico, pero en sí,	<ul style="list-style-type: none"> • No tiene un conocimiento claro sobre semiótica literaria.

		profundizar en ese tema pues la verdad no o pues si pasó no lo tengo muy claro realmente. Entonces yo creo que no sé, no se dio muy bien ese proceso.	<ul style="list-style-type: none"> • Por intuición asume que es entender lo que el autor escribe.
	EBr	<p>yo creo que sí, pero ahí la verdad no me acuerdo muy bien, pero más o menos si hablamos.</p> <p>pues yo la verdad no sé si estará bien, pues era más que todo identificar palabras, o sea según el contexto. En uno de los talleres que recuerdo nos planteaba una oración y teníamos que escoger entre palabras yo creo que eran sinónimos y cada palabra, eran cinco palabras más o menos, teníamos que identificar qué palabra iba acorde a ese texto, como le digo eran sinónimos, entonces podían haber todas, pero nosotros aplicando ese... no sé, pero teníamos que identificar qué palabra iría más acorde o que le dé sentido en sí al texto, eso más o menos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sin conocimiento sobre semiótica literaria.

CATEGORIZACIÓN DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	PREGUNTAS	ENTREVISTADO	RESPUESTA (R5)	DESCRIPTORES
Concepciones sobre semiótica literaria	¿Qué piensan?	¿Recuerda algunos modelos de análisis?	Eca	(Modelos de análisis) eso si más o menos, pero de manera breve no así como que a profundidad que yo dé una razón grande de yo decirle voy a contar esto y esto... no, pero si más o menos los tocamos.	<ul style="list-style-type: none"> • Conoce los modelos de análisis de manera superficial.

		<ul style="list-style-type: none"> • No refiere ningún modelo de análisis.
EMa	mmm... no enserio yo no me acuerdo que hayamos visto algo sobre eso (modelos de análisis).	<ul style="list-style-type: none"> • No tiene conocimiento sobre modelos de análisis.
EAn	...a ver pues me acuerdo de Barthes lo único que me acuerdo es que el signo era algo cultural. creo que este de apellido ¿Gramas? que se encargaba de la semiótica en el discurso. Eso recuerdo. Me acuerdo que era un tema complejo, no lo entendí bien, pero tenía ver algo con el enunciatario y el enunciado, algo así	<ul style="list-style-type: none"> • Recuerda el modelo de Barthes como una teoría que asume el signo desde lo cultural. • Menciona el modelo de Greimas como la teoría de la enunciación.
EAI	No recuerdo que hayamos tocado ese tema dentro de la materia.	<ul style="list-style-type: none"> • No tiene conocimiento sobre modelos de análisis.
EMe	mmm... en esta no mucho	<ul style="list-style-type: none"> • No tiene conocimiento sobre modelos de análisis.
EBr	Con el texto narrativo, pues yo creo que sí, porque dentro de nuestra cultura también se han dado algunas expresiones, que de acuerdo al texto narrativo que fue lo que aprendimos esto de persuadir y convencer, hay expresiones que se utilizan en eso, por	<ul style="list-style-type: none"> • No refiere ningún modelo de análisis.

ejemplo cómo una persona tiene herramientas o en qué herramientas se basa para convencer y de qué manera las utiliza, puesto que hay expresiones que no tienen la misma carga semántica para reproducir el mensaje, por ejemplo no va a ser lo mismo que tú digas por favor a que digamos tú lo convanzas para que te compre un producto.

CATEGORIZACIÓN DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES					
CATEGORIA	SUBCATEGORIA	PREGUNTAS ENTREVISTADO	ENTREVISTADO	RESPUESTA (R6)	DESCRIPTORES
Concepciones sobre semiótica literaria	¿Qué dicen?	<p>¿Considera usted que la semiótica literaria es importante para el análisis textual?</p> <p>¿Cómo ha contribuido el conocimiento sobre esta ciencia para el fortalecimiento de su competencia de análisis?</p>	ECa	<p>a ver... yo creo que todo, pero yo voy a resaltar tres aspectos importantes más allá de la interpretación que ya hemos hablado, yo creo que uno desarrollaría la atención, la comprensión y sobre todo la memoria. La atención porque si tú no estás atento a los detalles, a lo más mínimo, a lo más chiquito que parezca, te va a costar interpretarlo, y ese pequeño detalle es el que muchas veces toma en cuenta un giro, una vez por una palabra te va a cambiar el texto totalmente. Entonces creo que si no se fijan en los detalles si no ponemos atención a los detalles, dentro de nuestra asignatura, más allá de la semiótica, sino en nuestra labor como docentes, dentro de nuestros escritos, dentro de nuestros análisis, dentro de todos nuestros procesos como tal, de aprendizaje, de estudio y de práctica, creo que no estamos haciendo nada. Segundo la comprensión, ya con estos detalles podemos comprender un poquito y ampliar un poquito el campo, es decir comprender en dónde estoy, qué estoy haciendo, en donde estoy parado. Si yo interpreto una realidad, ya se para</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Considera que es importante para mejorar la atención, la comprensión y la memoria.

	<p>dónde voy, qué es lo que estoy haciendo, qué es lo que puedo hacer; y por último la memoria, porque a veces piensa que sí que la memoria no es importante dentro de un análisis, le han quitado un poquito de peso, dicen que no, que los aprendizajes no tiene que ser tan memorísticos, pero yo digo que sin memoria no somos nada, la memoria es lo único que nos ata, de cierta manera aquí a la tierra, qué hacemos sino recordamos por ejemplo lo que le digo ahorita, si yo me estoy olvidando de los conceptos básicos de semiótica, que semiótica es estudiar signos, pues nada suerte y se acabó la entrevista. Creo que sin memoria no somos nada que claro que no lo es todo, obviamente, por ejemplo si ya me olvidé la semiósisis infinita y ahí está sino recuerdo eso, qué hago, cómo estudio, cómo analizo. Entonces creo que para mí me dejan esas tres cosas.</p>	
EMa	<p>mmm.... La verdad no mucho por lo que, uno no me acuerdo mucho porque perdimos mucha clase y también como que el énfasis que le dio más a la materia fue ese de los textos publicitarios, los símbolos, signos, pero ya de analizar o como dice usted modelos de análisis no recuerdo que hayamos visto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Importante para analizar textos publicitarios.
EAn	<p>¿la competencia de análisis?... pues poco la verdad, porque me parece que son de las materias que uno debería profundizar bastante o que al menos debería dictarla una persona que no se confunda tanto, es</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ha contribuido poco en su

	<p>que hay profesores que se confunden mucho y pues si él se confunde, uno se suele sentir más perdido todavía (risas). Creo que son de esas materias importantes que debería dictarla un profesor que enserio le meta a la materia y no alguien que la mire de manera superficial o a punta de diapositivas que la verdad pues no, no es una manera de aprender.</p> <p>Si exacto, fue muy poco, no fue algo significativo.</p>	competencia de análisis.
EAI	<p>Pues sí, los conceptos que dio pues me parecieron unos conceptos teóricos que me pueden ayudar a algunos temas o contenidos que vaya a dar en la clase o quiera yo aprender porque a veces no se sabe.</p> <p>Bueno, por ejemplo ahora estoy viendo una cátedra “Cine, violencia y cultura”, entonces esa cátedra se trata de muchas metáforas visuales que también tiene que ver con la semiótica, entonces gracias a esos contenidos que nos dio la profe, se me hizo un poquito más fácil esta cátedra para comprender los conceptos y los documentos que dan, sino estuviera muy en frío, no entendería muchas de las metáforas del cine, porque el cine como usted ve tiene mucha relación con la literatura.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La semiótica le ayuda a comprender conceptos y documentos. • Entender metáforas visuales.
EMe	<p>yo creo que eso más que todo sería como eso que se dice “leer entre líneas”, creo que de eso se basa mucho la semiótica porque va más allá de lo que realmente</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La semiótica permite leer entre líneas.

se ve y es muchas veces como esa forma de analizar más bien lo que está ahí, no con lo que dice sino que de lo que pudo ser o puede ser realmente para el autor y algo que sí me decían mucho y no en esta clase en específico sino en otra clase de análisis literario que se relaciona un poquito con eso, es que nos decían que realmente un texto así tú lo leas, así seas tú la misma persona que lo está leyendo si en otra ocasión lo vuelves a leer te va a decir algo distinto, entonces yo creo que eso tiene mucho que ver en la semiótica por lo que he estado diciendo y es que hay que leer eso, o sea entre líneas y ver realmente qué o a dónde nos quiere llevar realmente ese texto. Entonces creo que la semiótica ayuda a ver no solamente la parte, como decirlo, superficial sino que lleva a que uno se vaya adentrando más a lo que es la esencia en sí de las cosas que se dan en el texto, entonces nos lleva también a adquirir de algún modo más conocimientos, entonces creo que por ese lado esta materia es muy buena y muy importante; pues lastimosamente no tan bien dictada, digámoslo así, pero a mí realmente si me llamó la atención por eso algunas cositas si las fui aprendiendo como por aparte y otras cosas que se complementan con otras materias, como la que acabo de mencionar.

lo más importante fue cuando nos dijeron que era en sí lo que dije al principio y es

- Analizar lo que el texto pudo decir.
- La semiótica permite ver más allá de lo superficial.

que son como esos sistemas para comunicarse, eso fue lo que más me llamó la atención, porque dije bueno a ver cómo se supone que pasa que a través de un signo te comunicas y eso es algo como bastante interesante. Lastimosamente pues habría que meterse en algo como también histórico ¿no? Porque los signos vienen desde hace mucho tiempo, pero eso fue lo que más como que me llamó la atención, entonces me dije cómo es esto y es que a veces uno por signo solamente se lleva la idea de que va a ser una señalización (risas) cosa que es un poco apartada de lo que se conoce.

EBr

De acuerdo a lo que hemos visto en teoría del texto narrativo, Nos ayudó mucho a lo que es los ensayos, en base a ensayos nosotros identificamos elementos como coherencia y cohesión y cómo debemos aplicarlos.

- La competencia de análisis mejoró gracias lo visto en texto narrativo.

Pues la verdad sí es bastante, por ejemplo nos hemos ayudado con lo que nos dio el profesor, nos recomendó bastante a Mijaíl Bajtín y de acuerdo a él... yo creo que... recuperamos cosas del texto poético y los aplicamos a los mismos textos como eran los ensayos o en sí el mismo el cuento, para poder realizar una reproducción de escritos buena, entonces yo creo que desde primer semestre hasta ahora ha sido una mejoría.

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	PREGUNTAS	ENTREVISTADO	RESPUESTA (R7)	DESCRIPTORES
Concepciones sobre semiótica literaria	¿Qué dicen?	<p>¿Recuerda alguna experiencia, en su formación de educación media, donde la semiótica haya estado presente?</p> <p>¿Sus docentes en el colegio empleaban algunos de los conceptos que usted conoce sobre la semiótica o el análisis literario?</p> <p>¿Cómo eran los análisis que hacía en ese tiempo?</p> <p>¿Los docentes daban alguna orientación para el análisis de los textos?</p>	ECa	<p>seguramente si... pero así como para identificarla en este momento no se me ocurre, pero creo que es lo más lógico, porque yo recuerdo muy bien mis profesores, mi profesora de español, si la profesora era de esas personas que más bien... yo creo que si la utilizó no dada como tal como materia, lógico; pero si cuando nos ponía a analizar un texto pero no desde el análisis normal que a uno lo ponen a hacer en el colegio que es: tema central, subtemas, personajes principales, el desarrollo, el desenlace, no; sino que lo ponía a narrar desde su versión de la historia. Entonces por ejemplo, a mí nunca me gustaba que me evaluarán los textos de manera escrita, de decir bueno, cuál era el personaje principal y qué era lo que estaba haciendo... esa forma me parece súper aburrida. La profe lo que nos hacía a nosotros era narrar la historia eso a mí sí me gustaba mucho, pero entonces narrarla a tu manera y en tu forma de entender la historia. Cuando tú narras le das vida al personaje, desde la manera en que tú lo entiendes, para mí esa fue una forma de interpretar, esa fue la forma más clara, que la profe nos daba esa libertad que nosotros hacer y deshacer de cierta manera con los textos literarios con los que nos ponía.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los profesores empleaban para el análisis de cuentos. • Proponían narrar versiones distintas de la historia. • Evaluar de forma escrita le parecía aburrido. • Los profesores daban libertad para abordar el texto.

EMa	<p>pues uno en el colegio ve una parte en lengua castellana que es el texto publicitario.</p> <p>si es más como lo que usted dice, lo que tiene que ver con las imágenes y las distintas interpretaciones.</p> <p>mmm... yo creo que era más como lo analizaba por partes, pues hacíamos distintos análisis, nos dejaban analizar las figuras literarias o buscar el argumento o... cosas así recuerdo que nos hacían hacer en el colegio.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lo asocia con lo visto en texto publicitario. • Interpretación de imágenes. • Analizar por partes y buscar figuras literarias.
EAn	<p>En el colegio? Uhhh no... pues (risas) la verdad no tengo buenos recuerdos del colegio porque no me gustaba el castellano ni el español. Pero bueno, yo recuerdo que leímos una obra... y era leer y hacer un ensayo, o lea esta obra y haga un resumen o saque los personajes principales, los personajes secundarios y ya, pues la verdad no aprendí, me di cuenta que la única manera de aprender en el colegio, pues a leer y a tratar de comprender mejor era metiéndose a un club de lectura, me acuerdo que leímos el <i>Caballero de la armadura oxidada</i> y ahí entonces, digamos que en ese momento pude leer bien, porque enseñaban de todo, a analizar la obra como de una manera muy diferente a como la dejaban otros profesores.</p> <p>es que la profesora de español, simplemente no nos enseñaba a analizar</p>	<ul style="list-style-type: none"> • No tiene buenos recuerdos del colegio. • Leer para hacer resúmenes, ensayos, extraer los elementos de la narración. • Se aprende más en un club de lectura. • En el club se leía e interpretaba el texto por partes.

sino soltarnos un libro, tirarnos un libro, como que léalo y haga un ensayo. Pero no nos dejaba analizar esto, o tratar de organizar ideas; en cambio en el club de lectura, aparte de que era un ambiente bonito porque la profesora que daba, enseñaba en el club era una dura y hacia entender, eso también depende del docente, ella (la docente del club) le metía muchas ganas a eso. La dinámica era leer por partes, no era leer todo el libro y verá usted que saca, no; sino dividirlo y de cada división sacar preguntas, sacar conclusiones, sacar resumen, ver si entendimos, sólo una parte, hasta que se entendía bien la obra. De hecho esto de dividirlo en partes sirve mucho, porque en el análisis de la novela, también se iba entregando por partes y eso fue muy importante porque uno sabía si estaba, si lo que estaba haciendo estaba bien o no.

EAI

de hecho pude notar que básicamente muchos no lo hacían directamente de pronto indirectamente pues lo decían, pero lo decían no más, pero no lo explicaban ni le decían a uno como hacerlo y pues uno prestaba la atención pero si no le explican difícilmente va a entender y si no se da un ejemplo pues tampoco.

pues... eh... en el colegio que estudié era doble jornada, en ese colegio los análisis eran muy complejos pues en ese tiempo

- Los profesores aplicaban la semiótica de manera indirecta.
- En el colegio proponían análisis complejos sin orientaciones claras.

y dejaban muchos libros y a la semana tenían una hora de lectura, que eso me motivo a que yo aprendiera a leer.

bueno ahí sería lo básico, pues como lo que muchas veces, aunque no me lo enseñaron tanto los profesores sino que me lo enseñó mi mamá, pues porque ellos no eran muy comprometidos. Entonces lo básico: leer bien, y si no lo comprendías volverlo a leer y sacar partes importantes, según eso uno ya sacaba al análisis.

(Compartir de experiencias de análisis) no, de hecho ya en la universidad y eso con el profesor X, pero de hecho no dijeron nada de eso, yo hasta una vez les pregunté qué libros habían leído y algunos no me dieron respuesta, dijeron que pues luego pero no me respondieron, entonces ni siquiera parecía que leían.

EMe

Realmente no, era muy raro que alguien hiciera un proceso como esos, pero no, así que recuerde como tal una especie de lectura más allá, no.

bueno por lo general se buscaba, digamos hacíamos unas fichas técnicas sobre el autor, también se leía algo y se hacían como ensayos básicos. En general nos dejaban cosas por ejemplo: léalo y dramatízcelo y ya.

no, nunca (compartieron una experiencia de análisis). La forma más didáctica para

- Los profesores proponían hacer fichas técnicas del texto, hacer ensayos y dramatizaciones.
- Los profesores no compartieron sus

	<p>ellos era decirnos: lean esto y hagan una exposición o lean esto y dramaticen, ya eso era todo.</p> <p>pues si por lo menos en mi experiencia personal, yo no lo aprendí en el colegio, me vine a estrellar acá en la universidad y eso si a uñas y dientes fue que empecé a sacar lo que entendía y más cuando nos daban una materia tan por debajito, así como la que estamos mencionando, es como tremendo porque uno queda con esos vacíos, entonces toca por el lado de uno, si es que acaso a uno le interesa porque no a todos les interesa.</p>	<p>experiencias de análisis.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Experimenta vacíos en la materia de semiótica.
<p>EBr</p>	<p>Pues creo que nos hemos dado cuenta que eso si se da pero de forma más superficial general, como lo decía antes, creo que a todos nos enseñaban el inicio, nudo y desenlace pero no que en una historia por ejemplo se daban varios inicios varios desenlaces; uno porque no lo explicaban los profesores, y otro porque muchos no leíamos.</p> <p>La verdad, la verdad, la verdad, yo no hice muchos análisis en el colegio, no los recuerdo bien porque no los hice, yo ya vine a hacer análisis, lo que se dice análisis en forma ya fue en la universidad.</p> <p>Pues básicamente era hacer lecturas y examen, más o menos tipo profesor X una lectura y examen. Aplicar lo que es la memoria.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los profesores le enseñaron a identificar inicio, nudo y desenlace. • En el colegio no realizó muchos análisis textuales. • En el colegio se hacían lecturas y exámenes de memoria.

CATEGORIZACIÓN DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES					
CATEGORIA	SUBCATEGORIA	PREGUNTAS	ENTREVISTADO	RESPUESTA (R8)	DESCRIPTORES
Concepciones sobre semiótica literaria	¿Qué dicen?	¿Con respecto a la labor docente, visualizándose en esa situación, cree que la semiótica literaria puede facilitar su actividad de enseñanza, sobre todo en procesos de lectura?	ECa	yo creo que si claro... no creo... sí (risas) porque yo pienso que desde la ideología: todo sirve y nada está en vano, es decir de todo se aprende, obviamente si son conceptos de la carrera, no solo porque hace parte de una rama de la lingüística también, no sólo por eso, sino por ese aspecto primordial que vamos a enseñar, sino también por la otra parte, por la cotidianidad y por la realidad educativa, es decir, qué hago yo sino conozco mis realidades, sino sé a qué me enfrento, sino tengo un concepto claro de lo que voy a enseñar, sino manejo o domino los temas, si tampoco domino mi público, entonces estoy grave. Todo eso se logra gracias a la semiótica, gracias a la ciencia de la interpretación. Yo creo que para todo es útil, para todo y todas las ciencias, si tú las buscas, las analizas, las metes... en todo las encuentras, en todo. Es algo que el docente se debe llevar como un escudo, que lo va ayudar a desempeñar mejor su papel.	<ul style="list-style-type: none"> • La semiótica literaria sirve para entender las realidades educativas. • La semiótica es un escudo que el docente debe llevar para desempeñar mejor su papel.
			Ema	mmm... pues si todo puede servir de lo que uno aprende en la universidad. pues si, pues con lo que se aprendió en semiótica, lo que miramos nosotros podría ayudarnos a, a, enseñar a analizar mejor los textos con imágenes o las publicidades, por ese lado sería.	<ul style="list-style-type: none"> • La semiótica sirve para enseñar a analizar mejor imágenes o publicidad.
			EAn	si claro, considero que es muy importante, pues como por esa misma	

	<p>razón quisiera profundizar esa materia, porque como le decía materias como: la semiótica y la semántica ayudan a comprender muchas cosas que uno las ve comunes como normales pero pues en realidad todo tiene un significado y no sé... todo hacer parte de algo, no todo está en el aire sino que hasta las cosas más pequeñas hacen parte de algo y entonces si considero que es muy importante.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Es importante y necesita profundización en la materia. • La semiótica ayuda comprender los detalles.
EAI	<p>Sí completamente y es que eso es lo que he estado analizando, hay muchas páginas web que venden estos recursos y eso deberían enseñarlo en la universidad y en los colegios, no puedo creer que unas herramientas Cómo crear microcuentos como tal u otras herramientas más como análisis o gramática, tenga que uno comprarlas por fuera a unos precios muy altos, normalmente las venden en páginas como de España y universidades extranjeras; me parece muy injusto eso, deberían enseñarlo bien.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Es útil pero se enseña muy poco en los colegios y universidades. • Los estudiantes y profesores deben buscar las herramientas en fuentes externas.
Eme	<p>creo que si facilitaría muchísimo, porque se abriría un poco más la mente y se daría espacio a la curiosidad, teniendo en cuenta que va a ver no solamente algo que se les muestra sino que irán más allá de lo que están leyendo y creo que también sería importante y sería como bueno que, si digamos utilizamos un texto que se adapte al contexto del estudiante va a hacer que el estudiante se interese aún más por la lectura, aparte de</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La semiótica facilita la enseñanza para abrir la mente y despertar la curiosidad. • La semiótica debe enseñarse de una forma didáctica.

que sea su contexto, si se llega a un análisis como la semiósis infinita, entonces si se lo lleva al estudiante a hacer eso sería realmente genial porque aparte de que se contextualiza el estudiante aprende a ver el texto como algo no solo que lo hace de algún modo identificarse, no sólo eso sino a abrir su mente y dejar que la lectura no sea algo pesado o aburrido sino que esa semiósis infinita que usted me comenta los llevaría más bien a abrir un poquito más la mente, o sea no solo se quedaría en sí me identifico y ya, sino a querer leer un poquito más.

si eso si... y eso es un problema porque cuando llegamos a la universidad nos chocamos horrible y es como empezar a leer desde cero. Yo creo que eso es importante enseñarlo, obviamente no vamos a llegar allá como a nosotros no lo han dicho, pero si de una forma más didáctica, desde la escuela sería bueno aplicar eso, ese proceso.

EBr

Pues la verdad sí, pero yo creo que deberíamos mejorar en ese sentido, que en sí la educación o al modelo educativo, de la profesora que nos dio la materia, no nos enseñó mucho de didáctica para aplicar eso, sólo miramos lo que fue teoría básicamente. Únicamente teoría, no miramos la forma en que lo podíamos enseñar, sin demeritar la didáctica con la que se nos enseñó, pero en sí nosotros como profesores debemos encontrar la

- Enseñar más allá de la teoría.
- Los profesores deben buscar la manera de enseñar la semiótica sin caer en el error de reproducir contenido.

	<p>forma de enseñarlo obviamente, pero no se nos enseñó de forma que podamos explicarla correctamente, porque al explicarlo como una teoría cualquiera estaríamos en el error de reproducir contenido y no estaríamos enseñando, una educación bancaria básicamente.</p>
--	--

CATEGORIZACIÓN DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	PREGUNTAS	ENTREVISTADO	RESPUESTA (R9)	DESCRIPTORES
Concepciones sobre semiótica literaria	¿Qué hacen?	¿Mencione asignaturas y semestres en los que la semiótica literaria haya tenido lugar como herramienta de análisis?	ECa	<p>Hasta cuarto semestre con un profesor, con él es con quién más contacto de literatura he tenido. Haciendo un poquito de crítica a la universidad, hay tres conceptos importantes: pedagogía, literatura y lingüística, esos tres aspectos pero para mí la literatura se redujo a eso a un profesor, en sus clases, en sus textos, que me gustaban muchísimo y ya dependía de cada quien fascinarse en sí. De lingüística se redujo a dos profesores que nos dejaron muy claro todo. Esos dos que deberían ser más fortalecidos en la carrera fueron vistos de esa manera, no sé si de pronto en los semestres ya siguientes me vayan a formar más, sino me va a tocar por mí misma, a mí sola; porque lo demás fue pedagogía pura y yo dije padre santo, entiendo que es importante, pero si yo no tengo que dar clase, sino tengo tema en qué aplico la pedagogía no comprendo, sino tengo un texto literario para mostrarles a mis estudiantes y me lo recomendó este</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hasta cuarto semestre elaboraron análisis de textos literarios.

	profesor, y lo manejamos y lo analizamos, entonces está difícil. Entonces puedo ser muy buena diciéndoles que comprendo sus realidades, que soy muy buena en la didáctica, que los jueguitos me salen muy bien, aunque es más allá de eso, pero redondeando. Pero si no tengo tema, es decir qué vamos a aprender, entonces sería complejo.	
EMa	a ver... en las materias del profesor x, vimos análisis de poesía, de cuentos creo que también, en teoría del texto poético, teoría del texto narrativo y crítica, si en las materias que da el profesor x.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de poesía. • Análisis de textos narrativos.
An	Aparte de la materia de análisis literario, pues en este semestre en una materia, porque pues la verdad el profesor nos ha dejado muchas lecturas y he sentido que he aplicado mucho, porque la transición, uno se da cuenta que lo que lee lo va entendiendo de mejor manera o pues como que va infiriendo rápidamente.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis literario. • Análisis de diferentes tipos de textos.
EAI	pues de hecho son varios, pero me acuerdo específicamente como le dije de crítica literaria con el profesor X, otro que hubo en un anterior semestre con la profesora X tuvimos uno, un análisis de una película, también creo que tuvimos unos en primer semestre, pero esos son los que más me acuerdo, que me llegan a la memoria porque pues el resto con tanta cosa uno se olvida.	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboraron crítica literaria, • Análisis de películas.

EMe	pues hablando de críticas y análisis todo eso, creo que ha sido un poquito constante y últimamente también nos lo han dejado sobre todo en una materia de administración, ahí todo es crítica, crítica, crítica. Lo que hago normalmente es enfocar lo que leo, o sea lo que nos dejan para leer, lo leo luego veo mi opinión y luego veo otros puntos de vista para así poderme enfocar en una crítica o en un análisis, pero lo que más he visto es crítica últimamente es lo que más dejan.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de textos expositivos y académicos.
EBr	En texto poético y en crítica literaria realmente utilizamos ensayos de tipo crítico, en este caso él nos dio la libertad de realizar una lectura de un libro que sea el que nosotros queramos, que sea de la época contemporánea, Entonces teníamos que leer un libro y obviamente realizar una crítica literaria y él nos dio un ejemplo de cómo se hace una crítica literaria pues para en sí poderla hacer correctamente. Eso aprendimos en lo que es texto narrativo y crítica literaria.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de obras contemporáneas. • Crítica literaria de novelas.

CATEGORIZACIÓN DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	PREGUNTAS	ENTREVISTADO	RESPUESTA (R10)	DESCRIPTORES
Concepciones sobre semiótica literaria	¿Qué hacen?	¿Ha empleado la semiótica literaria como método de análisis de	ECa	de manera directa... no. Así como para decir o citar de un texto de semiótica o voy a utilizar la semiótica para... no, porque no se ha presentado la ocasión, los trabajos se han enfocado desde otros	<ul style="list-style-type: none"> • No emplea la semiótica literaria para el

manera autónoma o por la designación de un docente?

términos o de otra forma. Pero bajo el concepto que he manejado durante todas estas preguntas, pues claro, porque te sirve para todo, entiendes todo y comprendes todo. Entonces para leer otro texto, o para entender todas las... más ahora que nos dejan leer tantas cosas porque se complica la conexión, entonces lo ponen a leer pdfs y a ver cómo le vaya (risas), entonces por ese lado si la aplico, porque uno dice ah esto si lo miré, esto va por aquí...

análisis de textos.
 • Los trabajos se enfocan en otras áreas.

EMa

pues con lo que respecta a la teoría del texto, lo que nos solía enseñar el profesor eso sí lo he utilizado más, para analizar distintos textos, para crear distintos textos; pero por ejemplo con lo de semiología la verdad o lo de semiótica la verdad no lo he utilizado como mucho.

- Ha empleado teoría del texto narrativo.
- La semiótica no la ha utilizado.

EAn

si lo he utilizado, pues más que todo lo que tiene que ver con la teoría dialógica, el análisis del texto poético, del texto literario, eso sí.

- Ha empleado el análisis del texto poético.
- El análisis de textos narrativos y literarios no lo comprende bien pero trata de hacer relaciones con lo aprendido.

Me ha servido en la manera en que cuando uno como que apenas entra a la U se siente muy perdido, no sólo en la lectura sino en muchos conceptos, porque en esta carrera a uno de una le meten palabras como epistemología que me parecen que son difíciles la verdad de entender y de definir. Entonces pues digamos que el análisis de los textos narrativos y literarios, no es que uno los comprenda a fondo, pero uno si trata de hacer relaciones con lo que aprendió,

	esas relaciones ayudan a que uno comprenda de una mejor manera un texto y no se vare tanto y no tenga que volver a releer.	
EAI	Puede decirse que el análisis y crítica literaria yo si lo estoy utilizando en algunos documentos que yo leo, pero la semiótica si se podría usar como primera fase, pero así decir análisis profundos no los utilizaría en otros trabajos. Entonces si se los utilizaría pero hasta cierta parte, y por ejemplo en las lecturas diarias que yo haría o que son pues de mis hobbies yo si lo que aplicaría el análisis crítico literario que aprendí del profesor X, pero sobre lo de semiótica si me quedó faltan un poquito.	<ul style="list-style-type: none"> • Sobre semiótica hace falta profundización . • Ha realizado crítica literaria y análisis crítico.
EMe	por el momento los hago cuando... digamos me los mandan a hacer y cuando algo me interesa, así cuando hay algún texto que me guste mucho, como el que le mencionaba de la parte bíblica. Únicamente en esos dos, cuando me gusta y cuando me lo dejan, no todo el tiempo lo hago. más que todo ese de leer entre líneas, no sabía que era el concepto que usted me acaba de comentar (risas), lo hacía porque me lo habían enseñado en otra materia, ese creo que es el más relevante.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de textos bíblicos. • Elabora análisis por designación del docente.
EBr	Básicamente yo creo que es recobrando eso que decíamos en un principio, las bases que tienes de la escuela, que el texto debe estar representado en inicio, nudo y desenlace. Pero en este caso profundizamos un poco más y	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de inicio, nudo y desenlace. • Profundizar en las diferentes

	<p>encontramos aspectos en los que un inicio puede tener dos Introducciones y que dentro de un desenlace puede haber varios desenlaces, es decir no sólo uno sino otros que digan otros autores. Incluso en el mismo nudo pueden desarrollarse varios conflictos, en los cuales no sólo el personaje principal entra en juego sino que también otros personajes aportan en sí a la misma obra.</p>	<p>formas de esa estructura.</p>
--	--	----------------------------------

CATEGORIZACIÓN DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	PREGUNTAS	ENTREVISTADO	RESPUESTA (R11)	DESCRIPTORES
Concepciones sobre semiótica literariaE	¿Qué hacen?	<p>¿Puede definir qué conceptos de semiótica o de análisis literario ha utilizado para la elaboración de interpretaciones ?</p> <p>¿Qué trabajos de análisis recuerda?</p> <p>¿Cómo fue el proceso de elaboración?</p>	ECa	<p>por ejemplo ahorita yo veo siete materias, tristemente los trabajos terminan, y lo digo tristemente porque ya es algo muy repetitivo que ya lo tengo claro, pero que ya no hace falta repetirlo, terminan en la misma reflexión de que estamos en una educación tradicional, bueno sí ya lo entendí pero vámonos por otro camino, por otra reflexión diferente. Entonces los trabajos no son de consultar la temática o póngame casos así, algo de aplicación, sino que todos los trabajos si son ensayos, reflexiones, artículos terminan siendo redundantes porque terminamos en el mismo asunto. Lo demás pues va con la materia, lo normal.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • los trabajos terminan en reflexiones pedagógicas. • No emplea de manera directa la semiótica en trabajos de análisis.
			EMa	<p>pues eso si depende de cada texto ¿no?, por lo menos en la poesía me acuerdo que el profe nos decía que saquemos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El empleo de conceptos

	<p>buscar los distintos signos, símbolos que hay en los textos poéticos y partiendo de eso hacíamos un análisis, entonces nos recomendó bastante un diccionario de símbolos, de no me acuerdo de quien, pero se llama así, para hacer una análisis de un texto poético.</p> <p>con el texto narrativo fue la... como que, uno determinar la estructura que tiene un texto narrativo, pues partiendo de eso podemos hacer el análisis.</p> <p>pues que hay distintas... la verdad no me acuerdo como eran pero... había una que era... ¿en tres partes? Creo... ya no me acuerdo la verdad (risas) pero si era analizar con base en la teoría del texto narrativo.</p> <p>De semiótica... pues... la verdad no sabría decirte. No sabría cómo hacerlo porque no lo vimos. Lo podría aplicar pero ya a la publicidad.</p>		<p>dependen de cada texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer signos y símbolos en la poesía para hacer análisis. • En el texto narrativo identifica la estructura. • La semiótica no la puede emplear en el análisis de textos.
EAn	<p>pues de una novela... aquí estuvo incluido un ensayo. Recuerdo que el análisis fue a una obra, la que uno quisiera, pero el análisis no solo era decir, está pasando esto y esto; sino colocar en contexto a la persona que iba a leer ese ensayo. Entonces sirvió mucho el contexto, la historia, tener como referencia otras obras que también se relacionen con el contexto, a la época. Yo considero ese ensayo.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Lectura de una novela para la elaboración de un ensayo. • Colocar la obra en contexto. • Buscar otras obras que se relacionen con el contexto.

	De semiótica... no, tal vez no, muy poco.	<ul style="list-style-type: none"> • Desde la semiótica muy poco.
EAI	<p>como le digo el de crítica literaria con el profe X, que lo vimos en cuarto semestre, yo trabajé la novela femenina, en esa crítica literaria trabajé un ensayo de Virginia Wolf, de ahí saqué muchos elementos sobre todo del machismo, de cómo discriminaban a la mujer en la literatura y cómo pues hasta este tiempo las mujeres en sí pues no nos han puesto como es, acá en Nariño no son reconocidas las mujeres que son escritoras y a los pocos que conocen son a escritores y eso a Aurelio Arturo. Entonces ese fue el concepto que manejé en ese de crítica literaria, que me acuerdo tanto que le puse “Anhelos y suspiros de mujer” a esa crítica, y sí ese es el más me llega a la memoria porque fue el que más trabajé con gusto ya que trabajaba con literatura.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • En cuarto semestre crítica literaria. • Reconoció conceptos.
EMe	de análisis nos dejaron, pero no recuerdo si era en quinto o en cuarto, pero si nos dejaron, nos hicieron realizar un análisis sobre un texto, el que elijamos. De mi parte yo escogí unos textos bíblicos hablando como una referencia hacia la desnudez del cuerpo y el tabú que tiene la sociedad como de mostrar su cuerpo, yo lo hice por ese lado, otros compañeros pues cogieron novela, otros cogieron libros. Por eso trabajé ese tema porque me pareció chévere y también trabajé esos textos	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de un texto libre. • Reconoció símbolos en el texto. • Relación de los símbolos con la sociedad.

				<p>bíblicos con un autor, porque él también hace unos ensayos y unas críticas respecto a eso mismo a la desnudez que hay dentro de las religiones.</p>
	EBr	<p>El análisis... bueno en crítica literaria se hizo un análisis por partes, lo cual eran cinco partes, los cuales había una introducción y esa pues creo que era libre más o menos teníamos que hacer como nosotros queramos y de ahí el resto de entregas las teníamos que hacer con una previsión previa, El profesor tenía que aprobarnos cuál era, si estaba correcta o debíamos orientarnos en otros aspectos que teníamos que tomar. Pues en sí era un libro, escogimos una obra literaria; primero que todo yo la leí; segundo, revisé cosas en internet, datos específicos, año de publicación, datos de la obra, datos del mismo autor, la vida privada del autor; bueno cosas así para digamos fundamentar más el mismo texto y encontrarle un poco más de sentido, leer un poco más de la época del libro para entender el contenido.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • En crítica literaria realizó un análisis por partes. • Buscó información sobre el autor, la época y datos de la obra para sustentar su interpretación.

CATEGORIZACIÓN DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES					
CATEGORIA	SUBCATEGORIA	PREGUNTAS	ENTREVISTADO	RESPUESTA (R12)	DESCRIPTORES
Concepciones sobre semiótica literaria	¿Qué hacen?	¿Utilizaría la semiótica literaria como	ECa	Utilizado no, porque no he planteado una estrategia didáctica, porque no he tenido la oportunidad de prácticas	<ul style="list-style-type: none"> • No la puede utilizar porque no ha realizado

<p>estrategia didáctica para el desarrollo de los diferentes niveles de lectura?</p>	<p>debido a las actuales condiciones. Pero por supuesto que la plantearía, no se me ocurre en este momento un esquema pues súper, pero si la utilizaría, todo se utiliza, de lo que nos dieron toca agarrar. Es bastante extraño, porque gran porcentaje de los proyectos de la facultad son el cuento para la comprensión lectora, la leyenda cómo... y tanto proyecto y no hay ninguna mejora y pues tanto trabajo para al final no ver resultados. Porque si no empezamos desde nosotros entonces qué ejemplo vamos a dar.</p>	<p>práctica pedagógica.</p>
<p>Ma</p>	<p>pues si claro, si tuviera la oportunidad de ver otra vez semiótica que nos pudiera enseñar ese tipo de temática que usted nos menciona claro que sería bueno para poder aplicar en lo que uno hace, pero lastimosamente no miramos eso. pues... depende de lo que uno busque, pues utilizaría las teorías... a mí me gusta mucho cómo analizar los textos el profesor x, me iría por ese lado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Si la utilizaría si tuviera la oportunidad de ver otra vez semiótica. • La utilizaría para analizar los textos.
<p>EAn</p>	<p>si claro, estos profesores se presentan hasta en la universidad, porque ya es otra cosa y con eso se basa nuestro futuro y que aun así haya profesores que nos dejen a la deriva pues no, todo es didáctica.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Si la utilizaría como didáctica.
<p>EAI</p>	<p>bueno de hecho nosotras estamos trabajando, en nuestro trabajo de grado, con una estrategia didáctica, el uso de Fanfiction para crear escritores.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategia didáctica para formar escritores.

	EMe	<p>yo creo que una buena estrategia sería como hacer una división en la clase, o sea como organizarla un poco respecto a primero respetar primero el conocimiento que tengan los estudiantes, eso por un lado, o sea dejar que de algún modo lo que ellos expresen sea respetable así esté mal, para después explicarles, o sea lo correcto, eso por un lado, digamos en un primer paso; en un segundo paso, sería como ya la parte de presentarles el texto ya como ese signo en contexto histórico y social, creo que sería una buena forma, comentarles de qué se trata, en qué tiempo se escribe, pero no decir bueno 1900 y ya sino decir bueno en este tiempo pasaba esto lo otro, como más contextualizado. Creo que sería una buena forma primero de captar el interés y luego entregarlo y no al revés, creo que eso sería lo más conveniente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Una estrategia didáctica de análisis. • División de la clase.
	EBr	<p>Pues la verdad sí porque no recuerdo el término, algo que sí se nos quedó a todos es que la semiótica es un...algo como multitareas, es una ciencia que se puede ayudar con otras, entonces sí podríamos encontrar elementos que nos ayuden a entender otro tipo de cosas. Pues yo creo que la semiótica tiene que ver mucho con la lingüística, entonces pues como yo en un principio le decía también había una idea de realizar un diccionario, Respecto a esto yo creo que era como un idioma universal si era</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Si la utilizaría porque la semiótica es una ciencia multitareas.

posible hacerlo qué problemas o qué obstáculos se habrían presentado entonces habría que tener en cuenta el contexto y a la cultura, entonces ahí entramos en un error porque no se podía hacer una lengua universal.

ANEXO E
TALLER DIAGNÓSTICO

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA ESPAÑOLAS

PROYECTO

**MÁS ALLÁ DE LA SUPERFICIE: LA SEMIÓTICA LITERARIA PARA EL ANÁLISIS
DE CUENTOS**

TALLER DIAGNÓSTICO

Objetivo específico: Reconocer los modelos de análisis narrativo, empleados por los estudiantes de séptimo semestre de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de Nariño.

Lea con atención el siguiente cuento:

Es que somos muy pobres
Juan Rulfo

Aquí todo va de mal en peor. La semana pasada se murió mi tía Jacinta, y el sábado, cuando ya la habíamos enterrado y comenzaba a bajársenos la tristeza, comenzó a llover como nunca. A mi papá eso le dio coraje, porque toda la cosecha de cebada estaba asoleándose en el solar. Y el aguacero llegó de repente, en grandes olas de agua, sin darnos tiempo ni siquiera a esconder aunque fuera un manojo; lo único que pudimos hacer, todos los de mi casa, fue estarnos arrimados debajo del tejabán, viendo cómo el agua fría que caía del cielo quemaba aquella cebada amarilla tan recién cortada.

Y apenas ayer, cuando mi hermana Tacha acababa de cumplir doce años, supimos que la vaca que mi papá le regaló para el día de su santo se la había llevado el río.

El río comenzó a crecer hace tres noches, a eso de la madrugada. Yo estaba muy dormido y, sin embargo, el estruendo que traía el río al arrastrarse me hizo despertar en seguida y pegar el brinco de la cama con mi cobija en la mano, como si hubiera creído que se estaba derrumbando el techo de mi casa. Pero después me volví a dormir, porque reconocí el sonido del río y porque ese sonido se fue haciendo igual hasta traerme otra vez el sueño.

Cuando me levanté, la mañana estaba llena de nublazones y parecía que había seguido lloviendo sin parar. Se notaba en que el ruido del río era más fuerte y se oía más cerca. Se oía, como se huele una quemazón, el olor a podrido del agua revuelta.

A la hora en que me fui a asomar, el río ya había perdido sus orillas. Iba subiendo poco a poco por la calle real, y estaba metiéndose a toda prisa en la casa de esa mujer que le dicen la Tambora. El chapaleo del agua se oía al entrar por el corral y al salir en grandes chorros por la puerta. La Tambora iba y venía caminando por lo que era ya un pedazo de río, echando a la calle sus gallinas para que se fueran a esconder a algún lugar donde no les llegara la corriente.

Y por el otro lado, por donde está el recodo, el río se debía de haber llevado, quién sabe desde cuándo, el tamarindo que estaba en el solar de mi tía Jacinta, porque ahora ya no se ve ningún tamarindo. Era el único que había en el pueblo, y por eso nomás la gente se da cuenta de que la creciente esta que vemos es la más grande de todas las que ha bajado el río en muchos años.

Mi hermana y yo volvimos a ir por la tarde a mirar aquel amontonadero de agua que cada vez se hace más espesa y oscura y que pasa ya muy por encima de donde debe estar el puente. Allí nos estuvimos horas y horas sin cansarnos viendo la cosa aquella. Después nos subimos por la barranca, porque queríamos oír bien lo que decía la gente, pues abajo, junto al río, hay un gran ruidazal y sólo se ven las bocas de muchos que se abren y se cierran y como que quieren decir algo; pero no se oye nada. Por eso nos subimos por la barranca, donde también hay gente mirando el río y contando los perjuicios que ha hecho. Allí fue donde supimos que el río se había llevado a la Serpentina, la vaca esa que era de mi hermana Tacha porque mi papá se la regaló para el día de su cumpleaños y que tenía una oreja blanca y otra colorada y muy bonitos ojos.

No acabo de saber por qué se le ocurriría a la Serpentina pasar el río este, cuando sabía que no era el mismo río que ella conocía de a diario. La Serpentina nunca fue tan atarantada. Lo más seguro es que ha de haber venido dormida para dejarse matar así nomás por nomás. A mí muchas veces me tocó despertarla cuando le abría la puerta del corral porque si no, de su cuenta, allí se hubiera estado el día entero con los ojos cerrados, bien quieta y suspirando, como se oye suspirar a las vacas cuando duermen.

Y aquí ha de haber sucedido eso de que se durmió. Tal vez se le ocurrió despertar al sentir que el agua pesada le golpeaba las costillas. Tal vez entonces se asustó y trató de regresar; pero al volverse se encontró entreverada y acalamburada entre aquella agua negra y dura como tierra corrediza. Tal vez bramó pidiendo que le ayudaran. Bramó como sólo Dios sabe cómo.

Yo le pregunté a un señor que vio cuando la arrastraba el río si no había visto también al becerrito que andaba con ella. Pero el hombre dijo que no sabía si lo había visto. Sólo dijo que la vaca manchada pasó patas arriba muy cerquita de donde él estaba y que allí dio una voltereta y luego no volvió a ver ni los cuernos ni las patas ni ninguna señal de vaca. Por el río rodaban muchos troncos de árboles con todo y raíces y él estaba muy ocupado en sacar leña, de modo que no podía fijarse si eran animales o troncos los que arrastraba.

Nomás por eso, no sabemos si el becerro está vivo, o si se fue detrás de su madre río abajo. Si así fue, que Dios los ampare a los dos.

La apuración que tienen en mi casa es lo que pueda suceder el día de mañana, ahora que mi hermana Tacha se quedó sin nada. Porque mi papá con muchos trabajos había conseguido a la Serpentina, desde que era una vaquilla, para dársela a mi hermana, con el fin de que ella tuviera un capitalito y no se fuera a ir de pijuja como lo hicieron mis otras dos hermanas, las más grandes.

Según mi papá, ellas se habían echado a perder porque éramos muy pobres en mi casa y ellas eran muy retobadas. Desde chiquillas ya eran rezongonas. Y tan luego que crecieron les dio por andar con hombres de lo peor, que les enseñaron cosas malas. Ellas aprendieron pronto y entendían muy bien los chiflidos, cuando las llamaban a altas horas de la noche. Después salían hasta de día. Iban cada rato por agua al río y a veces, cuando uno menos se lo esperaba, allí estaban en el corral, revolcándose en el suelo, todas encueradas y cada una con un hombre trepado encima.

Entonces mi papá las corrió a las dos. Primero les aguantó todo lo que pudo; pero más tarde ya no pudo aguantarlas más y les dio carrera para la calle. Ellas se fueron para Ayutla o no sé para dónde; pero andan de pirujas.

Por eso le entra la mortificación a mi papá, ahora por la Tacha, que no quiere vaya a resultar como sus otras dos hermanas, al sentir que se quedó muy pobre viendo la falta de su vaca, viendo que ya no va a tener con qué entretenerse mientras le da por crecer y pueda casarse con un hombre bueno, que la pueda querer para siempre. Y eso ahora va a estar difícil. Con la vaca era distinto, pues no hubiera faltado quién se hiciera el ánimo de casarse con ella, sólo por llevarse también aquella vaca tan bonita.

La única esperanza que nos queda es que el becerro esté todavía vivo. Ojalá no se le haya ocurrido pasar el río detrás de su madre. Porque si así fue, mi hermana Tacha está tantito así de retirado de hacerse piruja. Y mamá no quiere.

Mi mamá no sabe por qué Dios la ha castigado tanto al darle unas hijas de ese modo, cuando en su familia, desde su abuela para acá, nunca ha habido gente mala. Todos fueron criados en el temor de Dios y eran muy obedientes y no le cometían irreverencias a nadie. Todos fueron por el estilo. Quién sabe de dónde les vendría a ese par de hijas suyas aquel mal ejemplo. Ella no se acuerda. Le da vueltas a todos sus recuerdos y no ve claro dónde estuvo su mal o el pecado de nacerle una hija tras otra con la misma mala costumbre. No se acuerda. Y cada vez que piensa en ellas, llora y dice: “Que Dios las ampare a las dos.”

Pero mi papá alega que aquello ya no tiene remedio. La peligrosa es la que queda aquí, la Tacha, que va como palo de ocote crece y crece y que ya tiene unos comienzos de senos que prometen ser como los de sus hermanas: puntiagudos y altos y medio alborotados para llamar la atención.

-Sí -dice-, le llenará los ojos a cualquiera dondequiera que la vean. Y acabará mal; como que estoy viendo que acabará mal.

Ésa es la mortificación de mi papá.

Y Tacha llora al sentir que su vaca no volverá porque se la ha matado el río. Está aquí a mi lado, con su vestido color de rosa, mirando el río desde la barranca y sin dejar de llorar. Por su cara corren chorretes de agua sucia como si el río se hubiera metido dentro de ella.

Yo la abrazo tratando de consolarla, pero ella no entiende. Lloro con más ganas. De su boca sale un ruido semejante al que se arrastra por las orillas del río, que la hace temblar y sacudirse todita, y, mientras, la creciente sigue subiendo. El sabor a podrido que viene de allá salpica la cara mojada de Tacha y los dos

pechitos de ella se mueven de arriba abajo, sin parar, como si de repente comenzaran a hincharse para empezar a trabajar por su perdición.

Recuperado de: <https://ciudadseva.com/texto/es-que-somos-muy-pobres/>

Instrucciones de análisis

1. Mencione qué modelos de análisis literario conoce.
2. Con base en el conocimiento que tiene seleccione uno para analizar el anterior texto.
3. Identifique los elementos de análisis propuestos por el modelo escogido en el cuento de Rulfo.
4. Si el modelo no contempla el análisis de las secuencias del texto, reconozca la estructura del cuento determinando si corresponde a una organización simple o compleja.
5. Una vez haya pasado por los anteriores momentos, elabore un análisis literario donde emplee cada uno de los elementos identificados en el cuento.

ANEXO F

SISTEMATIZACIÓN TALLER DIAGNÓSTICO

Sistematización taller diagnóstico					
Texto analizado “Es que somos muy pobres” de Juan Rulfo.					
Categoría	Subcategoría	Pregunta P1	Participante	Respuesta R1	Descriptor
Modelos de análisis narrativo	Selección del modelo de análisis	1. Mencione qué modelos de análisis literario conoce.	TCa	Modelo de análisis estructural.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis estructural. • No refieren ningún modelo.
			TMa	<ul style="list-style-type: none"> • Modelo estructural • Análisis Textual • Análisis Actancial • Modelo histórico. 	
			Tan	No conozco modelos de análisis literarios.	
			Tal	Ninguno	
			TMe	Estructural	
TBr	No tengo presente modelos de análisis literarios en específico por el momento.				

Sistematización taller diagnóstico					
Texto analizado “Es que somos muy pobres” de Juan Rulfo.					
Categoría	Subcategoría	Pregunta P2	Participante	Respuesta R2	Descriptor
Modelos de análisis narrativo	Selección del modelo de análisis	2. Con base en el conocimiento que tiene seleccione uno para analizar el anterior texto.	TCa	Modelo de análisis estructural.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis estructural • No conocen ninguno
			TMa	Pese a que recuerdo varios de los modelos que nos enseñaron, considero que no los tengo muy claros como para poder aplicarlos a este texto.	
			Tan	Sin respuesta	

Tal	Ninguno
TMe	Estructural
TBr	Al no tener bases teóricas para realizar el punto 1, no puedo hacer este punto.

Sistematización taller diagnóstico					
Texto analizado: “Es que somos muy pobres” de Juan Rulfo.					
Categoría	Subcategoría	Pregunta P3	Participante	Respuesta R3	Descriptor
Modelos de análisis narrativo	Identificación de los elementos de la narración de acuerdo a los modelos	3. Identifique los elementos de análisis propuestos por el modelo escogido en el cuento de Rulfo.	TCa	El tiempo, los personajes, el género, espacio.	<ul style="list-style-type: none"> Identifican personajes, tiempo, espacio, narrador y autor. No identificaron ningún elemento.
			TMa	Autor: Juan Rulfo Tipo de texto: narrativo – cuento Tipo de narrador: narrador en primera persona Tiempo: presente Espacio: zona rural de México.	
			Tan	Sin respuesta	
			Tal	no Ninguno	
			TMe	Ambiente rural – los personajes hacen parte de una familia de escasos recursos.	
			TBr	A raíz de lo dicho en el punto 1 y 2, no puedo desarrollar satisfactoriamente este punto.	

Sistematización taller diagnóstico					
Texto analizado: “Es que somos muy pobres” de Juan Rulfo.					
Categoría	Subcategoría	Pregunta P4	Participante	Respuesta R4	Descriptor
Modelos de análisis narrativo	Reconocimiento de las secuencias del texto.	4. Si el modelo no contempla el análisis de	TCa	Organización simple	<ul style="list-style-type: none"> Identifican una organización
			TMa	Corresponde a una organización	

<p>las secuencias del texto, reconozca la estructura del cuento determinando si corresponde a una organización simple o compleja.</p>		<p>simple porque narra los eventos de una manera continua y clara.</p>	<p>n simple porque lo equiparan con inicio, nudo y desenlace.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce Elipsis y analepsis. • Seleccionan estructura compleja sin explicarlo
	TAn	<p>La estructura del cuento corresponde a una organización simple, ya que tiene una introducción, un desarrollo y posteriormente un desenlace, esto concuerda con el acontecimiento inicial, la lucha de los personajes al buscar una solución, y las consecuencias finales.</p>	
	TAI	<p>Hay un inicio, nudo y desenlace, que son cruciales en cualquier cuento, novela, etc.</p> <p>Existe también un detonante, es todos los escritos hay uno aquí, es la fuerte lluvia que provocara en el futuro la desgracia de Tacha, el lenguaje también es fundamental el estilo de Juan Rulfo es sencillo, ameno, natural, con aires del campo, así sus lectores se identificaran con él desde el obrero hasta el campesino.</p>	

Los tiempos verbales y el narrador también influyen en como fluye su escritura, esta es una escritura detallada.

Tal vez existiría una elipsis en el desarrollo del personaje de Tacha ya que se volverá como sus hermanas y una analepsis por parte del recuerdo del personaje-narrador al mostrar el pasado de sus hermanas.

TMe Compleja.

TBr Al realizar un análisis global y detallado del texto, se puede ver una estructura al parecer simple, donde se desarrolla la trama de forma lineal con varias especificaciones del lugar y del tiempo, junto con la caracterización de cada uno de los personajes, destinándoles un rol importante dentro de la historia.

También está presente el típico inicio, nudo y

desenlace; cuyo planteamiento del relato abarca una introducción le pinta al lector un espacio lúgubre enfocado en crearle una imagen triste y oscura, un conflicto donde se ve que se desenvuelve durante casi toda la historia, excepto en las caracterizaciones que evidentemente son utilizadas para detener el tiempo, y un cierre que deja a más de uno preguntándose el cómo terminará todo y que le destinará a cada uno de los personajes.

Sistematización taller diagnóstico				
Texto analizado				
"Es que somos muy pobres" de Juan Rulfo.				
Categoría	Subcategoría	Pregunta R5	Participante	Procedimiento de análisis
Modelos de análisis narrativo	Elaboración de interpretaciones.	5. Una vez haya pasado por los anteriores momentos, elabore un análisis literario donde emplee cada uno de los elementos identificados en el cuento.	TCa	Reconoce personajes, narrador, tiempo y espacio.
			TMa	Presenta personajes, tiempo, espacio, narrador, argumento, el tema y los recursos literarios empleados.
			Tan	<ul style="list-style-type: none"> Identifica los personajes y sus acciones, pero las explica de acuerdo a las temáticas que reconoce en el cuento. Plantea los problemas morales de los personajes. Reconoce una simbología en el cuento.
			Tal	<ul style="list-style-type: none"> Identifica los personajes y estructura del texto. Establece un intertexto. Reconoce un dialogismo con la sociedad latinoamericana.
			TMe	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce los personajes, el tema del cuento, tiempo y espacio. Establece símbolos dentro del relato. Elabora un análisis dialógico, relacionando el tema del cuento con algunos problemas sociales.
			TBr	<ul style="list-style-type: none"> No reconoce los personajes. Elabora un análisis contextual del cuento, estableciendo los rasgos dialógicos del mismo.

ANEXO G

GUÍA DE ORIENTACIÓN TEMÁTICA

Guía de orientación temática

La semiótica literaria

Es una ciencia encargada de estudiar, comprender y analizar los signos literarios. Dentro de ella, se pueden encontrar varios modelos de análisis semiótico y cada uno propone al lector unas tareas específicas para su proceso de lectura. En la presente guía se explican dos modelos de análisis, uno la teoría actancial de Algirdas Julius Greimas y la teoría de la transtextualidad de Gérard Genette.



La teoría actancial de Greimas

En la teoría actancial del Greimas lo primero que el lector debe distinguir es el concepto de actor y actante. El actor será el personaje que intervienen dentro del relato y el actante corresponde a la función que dichos actores cumplen en la trama narrativa. El número de actores dependerá de los que presente el cuento, pero los actantes son únicamente seis clasificados por el autor de la siguiente manera.

Funciones actanciales

- Sujeto: personaje que realiza la acción o función.
- Objeto: la cosa que se desea o el punto que se quiere alcanzar.
- Ayudante: acompaña al protagonista y lo ayuda para conseguir su objetivo.
- Oponente: persona, situación o acción que va en contra de los ideales del sujeto.
- Destinador-Remitente: persona, causa o motivación del sujeto para realizar sus acciones.
- Destinatario: quien se beneficia de las acciones o quien recibe las consecuencias de las mismas.



Ejes de comunicación



Estructura

El autor reconoce que cada relato tiene una organización y que va más allá del inicio, nudo y desenlace. Por ello, propone dos principios para establecer secuencias durante la lectura de un cuento:

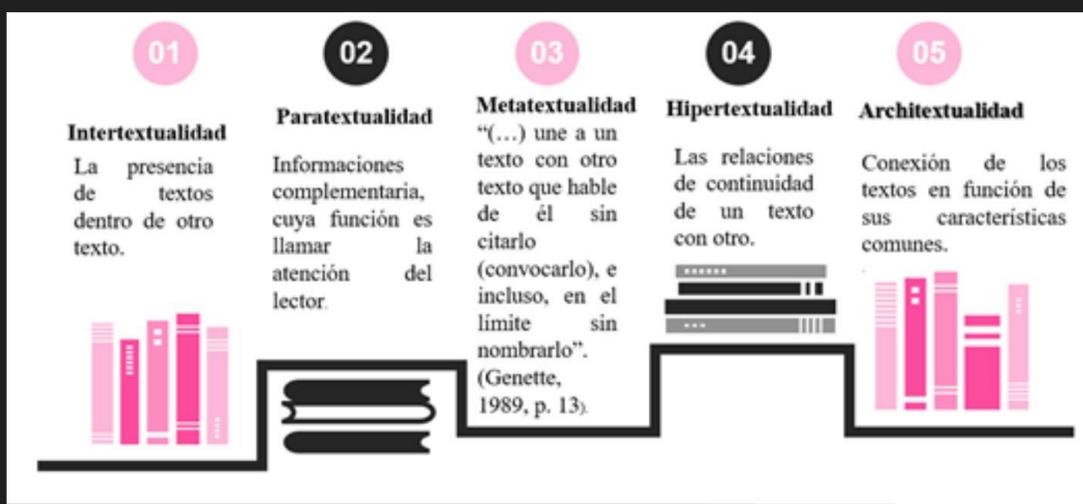
Espacialidad: el lector establece los lugares de trascendencia del texto, esto es aquellos en los que la trama o los acontecimientos cambian por la presencia de un espacio en particular.

Temporalidad: el lector puede reconocer la estructura de acuerdo con los cambios que sufre la narración, es decir, tiene una organización simple cuando los hechos se narran de manera cronológica o una organización compleja, si los acontecimientos sufren saltos temporales.



Teoría de la transtextualidad de Genette.

Genette establece que todos los textos, en este caso, el cuento tiene una comunicación con otros elementos y el lector debe identificarlos para analizar de manera idónea el relato. Es así como Genette (1989) identifica cinco tipos de transtextualidad que permiten comprender cómo se generan esos vínculos de interacción y cómo el lector debe analizarlos.



UNIVERSIDAD DE NARIÑO
 FACULTAD DE EDUCACIÓN
 MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA
 LITERATURA ESPAÑOLAS