

REVISTA BOLETÍN REDIFE: 14 (4) ABRIL 2025 ISSN 2256-1536

RECIBIDO EL 18 DE NOVIEMBRE DE 2024 - ACEPTADO EL 23 DE FEBRERO DE 2025

CRÍTICA LITERARIA Y DIDÁCTICA DE LA LITERATURA: UN VÍNCULO DIALÓGICO PARA LA FORMACIÓN DE LECTORES CRÍTICOS¹

LITERARY CRITICISM AND DIDACTICS OF LITERATURE: A DIALOGIC LINK FOR THE FORMATION OF CRITICAL READERS

Frak Torres Vergel²

Universidad Umeцит, Panamá

¹ Artículo derivado de la tesis de grado para obtener el título de Doctor en Ciencias de la Educación en la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (Umeцит), Panamá.

² Doctorando en Ciencias de la Educación (Universidad Umeцит, Panamá). Magíster en Literatura Hispanoamericana y del Caribe (Universidad del Atlántico, Colombia). Licenciado en Lenguas Modernas (Universidad del Magdalena, Colombia). Docente de Básica Secundaria y Media en la Secretaría de Educación del Magdalena. Correo electrónico institucional: fraktorres.est@umecit.edu.pa
 Código Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8569-3680>
 Google Académico: https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=frak+torres+vergel&dq=frak
 CvLAC: https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0000088056

Resumen

El artículo examina la relación entre la crítica literaria y la didáctica de la literatura, considerando su papel en la formación de lectores críticos. Para ello, se analiza el concepto de crítica literaria y sus principales corrientes. Asimismo, se repasan las transformaciones en la enseñanza de la literatura y su tránsito hacia modelos que priorizan la participación del lector escolar y la construcción colectiva de significados. En

síntesis, se destacan tres ideas: el valor de una crítica viva y transformadora, capaz de dialogar con las problemáticas contemporáneas; la importancia de una educación literaria que supere modelos tradicionales, promoviendo una experiencia formativa que vincule la literatura con la realidad sociocultural y fortalezca el pensamiento crítico en el aula; y la necesidad de que la didáctica literaria fomente un enfoque interdisciplinario que integre diversas corrientes críticas para desarrollar la competencia literaria del estudiante.

Palabras clave: crítica literaria, didáctica de la literatura, lectura crítica, educación literaria, formación de lectores.

Abstract

This article examines the relationship between literary criticism and didactics of literature, emphasizing their role in the formation of critical readers. To this end, it analyzes the concept of literary criticism and its main theoretical approaches. It also reviews the transformations in literature teaching and its shift toward models that prioritize student participation and the collective construction of meanings. In summary, three key ideas are highlighted: the value of a dynamic and transformative criticism capable of engaging with contemporary issues; the importance of a literary education that moves beyond traditional models, fostering a formative experience that connects literature with sociocultural reality and strengthens critical thinking in the classroom; and the need for literary didactics to promote an interdisciplinary approach that integrates various critical perspectives to develop students' literary competence.

Keywords: literary criticism, didactics of literature, critical reading, literary education, reader formation.

1. La obra literaria como proceso dinámico y espacio de interacción crítica

La obra literaria se concibe hoy como un proceso en constante transformación, un flujo dinámico que evoluciona con cada nueva lectura, interpretación y contexto histórico. Ya no se percibe como un objeto fijo e inmutable, sino como un tejido vivo, siempre abierto a resignificaciones y nuevas perspectivas. Esta visión reconoce que el significado de un texto literario no reside únicamente en su forma original, sino que se construye y reconstruye continuamente a través de los diálogos entre el lector, el tiempo y la cultura. En este “devenir perpetuo” (Galván-Díaz, 2022, p. 94), la obra trasciende su condición de artefacto estético para convertirse en un espacio de interacción crítica, donde los significados emergen, colisionan y se expanden. Desde esta perspectiva, la obra literaria no es una reliquia para admirar desde la distancia, sino un ente dinámico que participa activamente en la construcción de sentidos y realidades. Por tanto, funciona como un artefacto comunicativo utilizado “para explorar los límites y las posibilidades expresivas del lenguaje” (Lomas, 2023, p. 65).

En tal sentido, Ricoeur (2006) habla de la obra literaria como un discurso que “desborda” el propósito comunicativo del autor, lo que permite al lector o crítico apropiarse del lenguaje para resignificarlo, es decir, el discurso adquiere un excedente de sentido cuando se separa de la intención del autor y se convierte en texto. Este fenómeno subraya la capacidad del lenguaje literario de ser reconfigurado e interpretado al permitir múltiples lecturas e interpretaciones que desbordan la literalidad del texto. Frente a esto, hay dos conceptos esenciales dentro del marco de reflexión de la crítica literaria, los cuales han sido estudiados principalmente por la Estética de la Recepción (Iser, 1987; Jauss, 1992; Gadamer, 2017) y las investigaciones neuropsicológicas sobre la cognición encarnada

y la resonancia empática (Oatley, 1995; Patoine, 2015; Gibbs, 2017). El primero es el concepto de “mundo interior del lector”, el cual refiere a la manera en que cada persona percibe y se conecta emocionalmente con lo que lee. Este universo subjetivo no es un espacio estático, sino un escenario vivo que se ve constantemente transformado por las experiencias, los recuerdos y las emociones de quien lee. Al interactuar con una obra literaria, el lector proyecta su ser interior sobre el texto, creando un diálogo único que puede influir profundamente en su interpretación y apreciación de la obra. El otro concepto es el “efecto estético”, que refiere al impacto sensorial y emocional que una obra puede provocar en el lector, un tipo de respuesta visceral que va más allá del entendimiento intelectual. El placer estético (el goce derivado de la lectura) juega un papel crucial en este proceso, pues no es solo una experiencia de disfrute pasivo, sino un vehículo que lleva al lector a una inmersión más profunda. Una vez que una obra logra capturar su atención y tocar su sensibilidad, el lector se dispone a buscarle más significado, a explorar sus matices y a seguir el viaje emocional que propone. Sin embargo, si este goce no se experimenta, la obra corre el riesgo de ser relegada por no haber logrado conectar emocionalmente con el lector. En este contexto, el crítico, al igual que el lector, se enfrenta a una obra literaria desde su propio mundo interior, influenciado por su experiencia y sus valores.

Sin embargo, la diferencia es que el crítico realiza una aproximación más consciente y analítica a esa experiencia estética. En lugar de simplemente disfrutar del placer literario, busca desentrañar las complejidades de la obra. El reconocimiento del placer como eje inicial en la labor del crítico literario revitaliza la experiencia estética y se erige como un catalizador medular para el desarrollo de un pensamiento crítico más agudo (Galván Díaz, 2022, p. 82). Ello permite que la crítica literaria trascienda la simple deconstrucción técnica de los textos,

abriéndose a una comprensión integral que entrelaza la dimensión emocional, ética y social de las obras.

El crítico se convierte entonces en un mediador entre el texto y el público, llevando la experiencia estética hacia un plano más académico, donde el goce se transforma en un análisis profundo y argumentado. Por tanto, el placer estético no solo forma parte de la vivencia personal de cada lector, sino que constituye la base misma de las aproximaciones académicas desde una perspectiva no despojada de esa esencia sensorial que hace que la obra cobre vida. El goce literario es el punto de partida de cualquier tipo de reflexión crítica sobre la literatura. Dentro de las reflexiones contemporáneas sobre la crítica literaria, Sommer (2020) aporta un punto de vista que privilegia el placer estético y la creatividad interpretativa como fundamentos esenciales de dicha actividad intelectual. El disfrute estético de la obra reside en la experiencia íntima o subjetiva que emerge al interactuar con el texto, un goce que revela el valor artístico de la obra, su complejidad simbólica y estilística. El segundo pilar, la creatividad, implica no solo la habilidad del crítico para dialogar con el texto desde perspectivas novedosas, estableciendo conexiones que trascienden una mera lectura descriptiva, sino también su destreza en el uso especial del lenguaje. Esta creatividad lingüística permite al crítico explicar e ilustrar de manera elaborada y sugestiva el sentido de la obra, tejiendo interpretaciones que analizan el texto y lo enriquecen a través de un discurso que, en sí mismo, puede considerarse un ejercicio estético. Esta visión resalta la crítica como un acto hermenéutico profundamente creativo mediante el cual el crítico desentraña significados y los recrea, renovando el vínculo entre obra y mundo. De este modo, la crítica literaria podría concebirse como un acto de recreación interpretativa que ilumina, reinventa y celebra la obra desde el placer estético y la expresión artística.

2. ¿Qué es la crítica literaria?

En su *Diccionario de términos literarios*, Estébanez Calderón (2016) define la crítica literaria como una de las ramas fundamentales de la Ciencia de la Literatura, junto con la Teoría Literaria, la Historia de la Literatura y la Literatura Comparada. Su etimología, derivada del griego *krino* (“juzgar”), resalta su función evaluativa, la cual se desarrolla a partir de los principios conceptuales y el metalenguaje de la Teoría de la Literatura, aplicados con rigor en la descripción e interpretación de los textos.

Además de su dimensión interpretativa, la crítica implica una valoración final que examina sus logros estéticos, sus limitaciones y la respuesta del público. Para esto, el crítico debe ejercer su juicio con imparcialidad y objetividad, evitando influencias ideológicas o preferencias personales, de modo que su análisis se base en criterios rigurosos y en una lectura atenta y minuciosa de la obra (pp. 288-289). Pollock (1942) ya había relacionado esos dos enfoques complementarios de la crítica literaria: por un lado, la crítica entendida como un análisis detallado de las características estructurales, estilísticas y temáticas de una obra literaria; por otro, la crítica concebida como un ejercicio de valoración, donde el juicio estético juega un papel central.

Esta distinción resulta crucial para comprender las funciones de la crítica literaria. Mientras que el análisis de una obra se fundamenta en un examen meticuloso de sus elementos internos —como el lenguaje, la estructura narrativa, los recursos retóricos o la simbología—, la dimensión valorativa de la crítica implica una postura interpretativa que compara, contrasta y sitúa la obra dentro de un horizonte estético e ideológico. Si bien ambos enfoques pueden coexistir dentro de una misma práctica crítica, es primordial reconocer que el análisis aporta las bases para emitir un juicio fundamentado, evitando caer en apreciaciones subjetivas sin

sustento. Además, esta diferenciación permite indicar que la crítica literaria no solo contribuye a la comprensión profunda de los textos, sino que también participa en la construcción del canon literario, al legitimar ciertas obras sobre otras. Así, se hace evidente que la crítica no es un ejercicio meramente técnico o contemplativo, sino una práctica cultural que influye en la manera en que las sociedades leen, interpretan y valoran sus expresiones literarias. A través de la propensión pedagógica del crítico, la crítica literaria se convierte en un intermediario activo que refuerza o incluso transforma el vínculo entre la obra y su público. En otras palabras, funciona como un proceso comunicativo que mediante un discurso crítico³ establece una relación entre el texto literario y sus destinatarios.

En relación con esto, Wellek (1968) concibe la crítica literaria como “el estudio de las obras literarias específicas, poniendo énfasis en su evaluación” (p. 35). Para él, la crítica debe estar fundamentada en principios claros y no depender únicamente del gusto personal o la experiencia subjetiva. Es decir, la crítica literaria, en tanto disciplina científica, no puede ser un ejercicio meramente subjetivo, impresionista del lector, sino que requiere de un andamiaje teórico y metodológico que oriente la interpretación y valoración de las obras. Sobre esto, Reis (1985) advierte que:

una crítica que se pretenda consciente de su condición de disciplina científica debe aspirar legítimamente a la utilización equilibrada de instrumentos que le permitan concretizar a cabalidad y sin ambigüedades su misión. Los instrumentos a que nos referimos están constituidos fundamentalmente por el conjunto de nociones teóricas que, diversificándose conforme a las

³ El discurso crítico es la formulación de los resultados obtenidos en el proceso de lectura crítica. Es la etapa final de la actividad crítica y tiene la función de comunicar el análisis realizado. Puede adoptar diferentes formas, como la escritura, conferencias, mesas redondas y tertulias literarias.

metodologías críticas, se encuentran fijados a través de la terminología que informa cada discurso crítico específico. (p. 28)

Esta afirmación destaca un principio esencial de la crítica literaria como disciplina científica: su necesidad de apoyarse en herramientas metodológicas que le garanticen coherencia, validez y precisión en el análisis. La observación de Reis señala también la importancia del equilibrio en el uso de los instrumentos. Un exceso de tecnicismos podría alejar la crítica de su objetivo primordial que es la comprensión de la obra, convirtiéndola en un ejercicio hermético y autorreferencial. Por el contrario, una crítica que prescindiera de fundamentos metodológicos corre el riesgo de diluirse en la opinión sin ofrecer aportes significativos. De ahí que el reto del crítico radique en hallar el punto medio entre rigor analítico y accesibilidad interpretativa, asegurando que su labor sea tanto precisa como comprensible dentro de la comunidad académica y el ámbito literario en general.

Por otra parte, Anderson Imbert (1969) percibe la crítica literaria como “la comprensión sistemática de todo lo que entra en el proceso de la creación de una obra literaria” (p. 35). En otras palabras, se trataría de un ejercicio de interpretación estructurada que analiza de manera rigurosa los múltiples factores involucrados en la gestación de una obra. Desde esta perspectiva, la crítica literaria aporta herramientas para profundizar en los elementos que intervienen en su configuración y su impacto dentro del entramado literario e histórico, tales como las influencias estéticas, el contexto sociocultural, las estrategias narrativas y las intenciones del autor.

Como vemos, las definiciones sobre crítica literaria suelen adoptar posiciones que privilegian la simplificación. Esta tendencia reduccionista podría desdibujar la profundidad epistemológica del término, relegando aspectos

clave como su carácter dinámico y multifacético. Reconocer la crítica literaria en su carácter dinámico y multifacético implica entenderla como una práctica que no se limita a un conjunto rígido de métodos o definiciones, sino que se adapta y transforma en función de los contextos históricos, culturales, sociales e incluso tecnológicos en los que se realiza. En este sentido, la crítica literaria es mucho más que la evaluación técnica o estética de un texto; es un proceso vivo que interactúa con los valores, las ideologías y los desafíos del tiempo presente, y que simultáneamente dialoga con las tradiciones literarias y teóricas. Desde esta perspectiva, la crítica literaria no es un ejercicio estático que aplica reglas universales y atemporales, sino una disciplina abierta a nuevas preguntas, herramientas y formas de lectura. Su carácter multifacético reside en la capacidad de integrar múltiples enfoques: histórico, cultural, filosófico, psicológico, político, entre otros, para abordar la complejidad de los textos literarios. Esto le permite trascender los límites del análisis formal y conectar la literatura con problemáticas actuales, como las relaciones de poder, las identidades colectivas, las emociones humanas o las transformaciones tecnológicas. Reconocer la crítica literaria como dinámica y multifacética enriquece su campo de acción pues refuerza su capacidad de generar reflexiones significativas y crear vínculos con las experiencias humanas y los desafíos de la sociedad contemporánea.

Según Galván-Díaz (2022), uno de los retos más significativos que enfrenta la crítica literaria contemporánea reside en la ambigüedad que rodea su definición dentro del ámbito académico (p. 90). Esta incertidumbre conceptual no solo dificulta la apropiación del término por parte de los estudiantes, sino que también limita el desarrollo de enfoques críticos innovadores y pertinentes. La ausencia de una pedagogía que promueva una comprensión integral y contextualizada de la crítica literaria contribuye a perpetuar concepciones reduccionistas que

restringen su potencial como herramienta de análisis cultural y social. Abordar esta dificultad requiere repensar los procesos de formación, enfatizando la naturaleza interdisciplinaria y transformadora de la crítica.

Uno de los factores que contribuyen a la ambigüedad del término es la multiplicidad de perspectivas y metodologías. Hay enfoques formalistas, estructuralistas, deconstruccionistas, marxistas, feministas, poscoloniales, ecológicos, entre otros. Cada corriente aporta su propia definición de lo que constituye la crítica literaria, lo que genera una fragmentación conceptual que dificulta la construcción de un consenso claro. Por otra parte, persiste una visión limitada que reduce la crítica literaria a la mera aplicación de la teoría, entendida esta última como un conjunto de conceptos abstractos derivados de la descomposición de los elementos que constituyen las obras literarias.

En este marco, la crítica se percibe simplemente como un ejercicio metodológico que utiliza esos conceptos para interpretar y, en cierto sentido, validar las premisas teóricas. Concebir la crítica exclusivamente desde este prisma empobrece su potencial transformador. Reducirla a una demostración de teorías preexistentes ignora su capacidad para cuestionar, dialogar y expandir las fronteras del pensamiento literario y cultural. La crítica literaria debe ser un espacio reflexivo y creativo donde las teorías se pongan a prueba no solo como herramientas, sino como puntos de partida para reimaginar el diálogo entre texto, lector y contexto. Esto exige una didáctica que redefina el papel de la crítica literaria en el aula, para que no se limite a la transmisión de métodos de análisis y supere esta función instrumental. En la actualidad, la crítica literaria se enfrenta a nuevas preguntas derivadas de cambios culturales y tecnológicos, como la digitalización, el auge de los estudios culturales y la intersección con otras formas de arte, los cuales demandan lecturas interdisciplinarias,

innovación interpretativa y compromiso ético en el análisis. Ahora bien, la ambigüedad de la crítica literaria no es, en realidad, un defecto, sino una característica inherente a su riqueza y complejidad. Reconocer y abordar esta incertidumbre requiere un esfuerzo consciente para enseñar y practicar la crítica como una herramienta flexible, abierta al cambio y capaz de dialogar con las transformaciones sociales y culturales de cada época. En virtud de lo anterior, la solución a la ambigüedad que rodea la crítica literaria no consiste en buscar una definición unívoca y estática, sino en fomentar una mirada plural y dinámica que celebre su naturaleza interdisciplinaria y adaptable. Esto significa asumir un enfoque pedagógico integral a través del cual se enseñe a los estudiantes que la crítica no es solo técnica, sino también ética, cultural y contextual. Abrir la crítica literaria a diálogos con otras disciplinas, como la sociología, la psicología, la ecología, los estudios culturales, la tecnología y la economía, para que pueda responder mejor a los problemas complejos del mundo contemporáneo. Asimismo, es primordial aceptar que la subjetividad es una parte inevitable del ejercicio crítico y, por ende, es menester aprovecharla como una herramienta para enriquecer el diálogo. Esto implica formar estudiantes críticos capaces de reflexionar sobre sus propios sesgos e influencias al interpretar una obra. En este sentido, la crítica literaria es un ejercicio que trasciende la mera apreciación del texto original para construir un discurso reflexivo y analítico sobre ella misma. Se trata de una suerte de “*metacrítica* que, como el nombre indica, asume como objeto de estudio no el texto literario, sino el metalenguaje que resulta de su cometido y los principios operatorios en que asienta ese cometido” (Reis, 1985, p. 24).

En síntesis, la crítica literaria es un ejercicio interdisciplinario, dialógico y dinámico que interpreta, evalúa y contextualiza las obras literarias como producciones culturales, históricas y estéticas. Su propósito es explorar

las múltiples dimensiones de los textos — formales, simbólicas, ideológicas, éticas— para establecer un puente entre la literatura, los lectores y las realidades sociales, invitando a cuestionar y repensar las narrativas dominantes. Es, además, un acto creativo que transforma la experiencia literaria en un espacio de reflexión que contribuye al pensamiento crítico y a la comprensión de los sistemas culturales que dan forma al mundo.

3. Corrientes de la crítica literaria

La crítica literaria es una disciplina de estudio y trabajo científico que se encarga del análisis y valoración de las obras literarias mediante conceptos y métodos específicos. Su objeto de estudio es el texto literario, al cual examina con el fin de explicar sus recursos expresivos y evaluar sus contenidos. Por esto, cumple una función mediadora, facilitando la comprensión y apreciación de las obras para un público no especializado⁴ (García Berrío y Hernández Fernández, 2012, pp. 17, 24). En virtud de lo anterior, a lo largo del tiempo, la crítica literaria se ha desarrollado a través de diversas corrientes con sus respectivos enfoques para el estudio de la obra literaria. Comprender estas perspectivas es fundamental para una didáctica de la crítica literaria y el fomento de la lectura crítica, ya que permiten a los estudiantes aproximarse a la literatura desde diferentes ángulos.

3.1. Análisis formalista. Se centra en el análisis intrínseco de la obra literaria, desligándola de contextos históricos, sociales o biográficos. Sus principales objetivos son: examinar la obra literaria exclusivamente en términos de su estructura y recursos formales; clasificar los recursos literarios según su función en la organización interna del texto, destacando su capacidad de generar extrañamiento, es

⁴ Aunque tradicionalmente se ha concebido como una actividad analítica y valorativa, en las últimas décadas su papel mediador ha sido objeto de debate, lo que ha llevado a una revisión de sus alcances y enfoques en el marco de los principios epistemológicos y sistemas de análisis de las recientes corrientes de la crítica literaria.

decir, evaluando cómo se rompe la percepción automática del lenguaje y se genera una nueva visión del objeto representado; y, comparar regularidades y variaciones en las formas y estructuras literarias de distintas obras para determinar patrones procedimentales o composicionales dentro de un género o estilo (Reis, 1985; Viñas Piquer, 2002; Blume y Franken, 2006; Gómez Redondo, 2008; Selden et al., 2010). El análisis formalista es útil para la didáctica literaria al permitir desarrollar habilidades de análisis textual enfocadas en la forma y los procedimientos narrativos y poéticos. Sin embargo, su énfasis exclusivo en el análisis de la forma resulta limitado si no se complementa con enfoques que consideren aspectos contextuales e interpretativos.

3.2. Análisis estructuralista. El análisis estructuralista considera el texto literario como una estructura autónoma que debe ser estudiada a partir de sus reglas internas. Por tanto, analiza sus estructuras sin depender de factores externos como la biografía del autor. La crítica estructuralista considera la literatura como un sistema de signos organizados en niveles jerárquicos. Se interesa, sobre todo, en describir las reglas que organizan los relatos para identificar patrones universales y estructuras recurrentes. Sus principales objetivos son: reconocer las estructuras formales que subyacen en el funcionamiento y la organización interna del texto, como la sintaxis narrativa y las funciones actanciales de los personajes; clasificar los componentes estructurales según su función en la organización del relato; relacionar las estructuras internas del texto con modelos narrativos previos (como los esquemas narrativos de Propp o Greimas); y, establecer las relaciones de intertextualidad que se producen en el texto (Reis, 1985; Viñas Piquer, 2002; Blume y Franken, 2006; Gómez Redondo, 2008; Selden et al., 2010). El análisis estructuralista es útil en el aula para el análisis comparativo de relatos, novelas, mitos y

cuentos populares, pues permite reconocer estructuras narrativas comunes (recurrentes), es decir, patrones narrativos que se repiten en diferentes contextos culturales. Además, ayuda a los estudiantes a desarrollar un enfoque sistemático, objetivo y riguroso que fomenta el desarrollo del pensamiento analítico.

3.3. Análisis sociológico. Se centra en las obras como manifestaciones de estructuras sociales e ideológicas. Estudia la literatura en su contexto histórico y social, observando cómo refleja las tensiones, ideologías y conflictos de una época determinada. Se apoya en diferentes enfoques, como el materialismo dialéctico, el marxismo, la sociología empírica y el estructuralismo genético, cada uno con una visión particular sobre la función social de la literatura. Desde una perspectiva más amplia, la sociología de la literatura examina también la producción literaria y su recepción, distribución y consumo. Sus principales objetivos metodológicos son: seleccionar el marco teórico desde el cual se analizará la obra (estructuralismo genético, materialismo dialéctico, sociología empírica); determinar en la obra las características generales de una época; explicar una realidad exterior que mantenga una relación de variación concomitante, de homología o de funcionalidad con la obra; determinar los discursos que conforman las distintas visiones de mundo que compiten dialécticamente en ella; identificar los elementos del texto que reflejen estructuras de poder y conflictos sociopolíticos; describir las maneras en que ciertos discursos dominantes se legitiman o desafían a través de la obra; analizar la relación de las temáticas del texto con su contexto sociohistórico y político; examinar la función social del texto dentro de la historia literaria y su circulación, recepción e impacto en los lectores y en la sociedad; y, comparar el texto con otras obras de la misma época o corriente para determinar patrones socioculturales y literarios (Viñas Piquer, 2002; Blume y Franken, 2006; Gómez Redondo, 2008; Selden et al.,

2010). El análisis sociológico permite que los estudiantes comprendan la literatura desde una perspectiva crítica al relacionar la obra con su contexto histórico y su función ideológica y social. El análisis sociológico también facilita el análisis de obras desde un enfoque interdisciplinario, integrando estudios culturales, historia y política.

3.4. Análisis semiótico. La semiótica literaria estudia la obra como un sistema de signos interrelacionados generadores de significados dentro de un proceso de comunicación. A diferencia del estructuralismo, no solo analiza la organización interna y los recursos técnico-literarios en los textos, sino que también considera los códigos paraliterarios, el papel del lector y el contexto en la producción del significado. Los principales objetivos de la semiótica literaria son: identificar los signos y códigos que estructuran el texto, distinguiendo entre significados denotativos y connotativos; relacionar la obra con otras en un sistema semiótico más amplio, aplicando la noción de intertextualidad; y explorar el papel del lector en la interpretación del texto, considerando la ambigüedad del mensaje estético y la multiplicidad de sentidos posibles (Viñas Piquer, 2002; Blume y Franken, 2006; Gómez Redondo, 2008; Selden et al., 2010). El análisis semiótico puede aplicarse en el aula mediante el estudio de la intertextualidad, la identificación de códigos culturales y el análisis de significados implícitos e interpretaciones diversas en una obra. El análisis semiótico también fomenta el examen crítico de textos desde una perspectiva interdisciplinaria.

3.5. Análisis psicológico. La crítica psicológica de la literatura se basa en el estudio de los procesos mentales que intervienen en la creación y recepción de los textos literarios. Explora el inconsciente como una estructura subyacente en la obra, que se revela a través de símbolos, arquetipos, mitos y conflictos psíquicos de los personajes. La crítica psicológica examina

la obra literaria como una manifestación del inconsciente individual y colectivo. Analiza la literatura a partir de los procesos psíquicos del autor, los personajes y el lector. Considera la obra literaria como una proyección simbólica de los conflictos internos del ser humano. Sus principales objetivos metodológicos son: determinar el marco teórico desde el cual se abordará el análisis psicológico (freudiano, junguiano, lacaniano); identificar los elementos, símbolos, arquetipos o representaciones del inconsciente en el texto literario; analizar la psique de los personajes y su evolución dentro de la trama, explorando su desarrollo psicológico y la forma en que representan conflictos internos y las teorías del inconsciente; examinar la conexión entre la biografía del autor y las temáticas recurrentes en su obra, evaluando posibles proyecciones psicológicas de su vida en el contenido del texto; y, estudiar la respuesta del lector desde la psicología de la recepción, observando los efectos emocionales y cognitivos que produce el texto (Viñas Piquer, 2002; Blume y Franken, 2006; Gómez Redondo, 2008; Selden et al., 2010). La crítica psicológica facilita herramientas para el análisis de la psicología de los personajes y las motivaciones del autor. Favorece la comprensión de las obras literarias desde una mirada introspectiva y simbólica. Permite a los estudiantes analizar la evolución de los conflictos internos de los personajes y su relación con teorías psicológicas.

3.6. Estética de la recepción. Estudia el papel del lector en la construcción del significado del texto literario. Sus principales objetivos son: analizar las estrategias textuales que generan vacíos o indeterminaciones en el significado; captar las marcas, las señales, los indicios y los huecos que trama el autor en su discurso literario para desenmarañar la historia latente en el texto; estudiar el nivel connotativo de la obra y sus posibles relaciones intertextuales; examinar el papel del lector implícito y su relación con las estrategias discursivas; y

comparar distintas recepciones históricas de un mismo texto para evaluar su evolución interpretativa en el tiempo (Viñas Piquer, 2002; Blume y Franken, 2006; Gómez Redondo, 2008; Selden et al., 2010). La estética de la recepción promueve la participación dinámica del lector en la construcción del significado de la obra. Puede aplicarse en el aula mediante la comparación de distintas lecturas de un mismo texto, fomentándose el análisis de la interacción entre lector, contexto y obra.

3.7. Estudios culturales. Analizan la literatura como parte de un entramado sociocultural más amplio, en el que intervienen campos como la política, la economía y la ideología, entre otros. Esta corriente relaciona la obra literaria con otros productos culturales que pueden ser estudiados como manifestaciones de estructuras de poder y dinámicas sociales, enfocándose en la intersección entre cultura y medios de comunicación. En lugar de considerar solo el texto, los estudios culturales examinan los discursos y su impacto en la construcción de significados, prestando especial atención a temas como las minorías, la identidad cultural, el género, la raza, el postcolonialismo, la globalización y la cultura popular. En virtud de lo anterior, los estudios culturales han evolucionado hacia una amplia variedad de perspectivas teóricas. Su enfoque es interdisciplinario, pues combina elementos de sociología, antropología, política, semiótica, comunicación y crítica literaria, entre otros. Sus principales objetivos metodológicos son: seleccionar un enfoque teórico y un marco conceptual dentro de los estudios culturales (marxismo cultural, teoría posmodernista, postestructuralismo, teoría postcolonial, estudios de género, etc.); identificar en el texto los signos, discursos o estrategias discursivas que reflejan estructuras de poder, relaciones de dominación, procesos de hegemonía o dinámicas de resistencia cultural; analizar el impacto de la cultura mediática y los asuntos de hibridación cultural en la obra;

examinar la intersección entre el texto y los procesos socioculturales en los que se inscribe, considerando temáticas como la construcción de identidad y la hegemonía cultural; relacionar la obra con otros productos culturales (cine, música, redes sociales), destacando las formas de codificación y decodificación del mensaje, para así analizar la operatividad de los discursos culturales en distintos formatos; y, por último, interpretar la función ideológica del texto y su impacto en la sociedad, evaluando si reproduce, subvierte o cuestiona las estructuras hegemónicas (Viñas Piquer, 2002; Blume y Franken, 2006; Gómez Redondo, 2008; Selden et al., 2010). Los estudios culturales se pueden aplicar en el aula mediante debates y estudios comparativos entre textos literarios y otros productos culturales, como series, cine o redes sociales, fomentando la interpretación interdisciplinaria, la lectura crítica y la reflexión sobre la influencia de los discursos en la sociedad contemporánea.

3.8. Ecocrítica. La ecocrítica estudia la literatura desde la perspectiva ambiental, explorando la representación de la naturaleza y la interdependencia entre seres humanos y no humanos. No se limita a un análisis temático; también examina la estética literaria y la forma en que los textos construyen una relación entre lenguaje y medioambiente (Flys Junquera et al., 2010; Scharm, 2017). La ecocrítica es interdisciplinaria al conectar la crítica literaria con ciencias como la biología, la ecología y la geografía (Cohen, 2004; Bula, 2010; Balarezo, 2022). Su objetivo es transformar la conciencia ambiental y fomentar una visión biocéntrica del mundo, en oposición al antropocentrismo dominante en la cultura (Estok, 2001; Mayer, 2020). La ecocrítica examina tanto la representación del mundo natural en la literatura como los discursos que legitiman o cuestionan la explotación de los ecosistemas (Glotfelty, 2010; Balarezo, 2022). También enfatiza la relación entre lenguaje y naturaleza, buscando recuperar

un diálogo entre el ser humano y su entorno. Los principales objetivos de la ecocrítica son: analizar los modos como se representa la naturaleza en el texto; examinar la relación entre los personajes y el entorno natural, evaluando la función ideológica del texto, esto es, observando si la obra reproduce un modelo antropocéntrico de explotación de la naturaleza o si representa una visión biocéntrica que reconoce la interdependencia entre los seres humanos y su entorno; relacionar la literatura con su contexto ecológico y cultural, incorporando conocimientos de ciencias ambientales y estudios sociales; identificar discursos ecológicos presentes en la obra y evaluar su impacto en la conciencia ambiental del lector; relacionar la obra con su contexto ecológico y sociopolítico, observando cómo refleja problemáticas ambientales, crisis climáticas o procesos de destrucción del entorno; explorar las conexiones entre la literatura y los movimientos ecológicos o filosóficos (eco-feminismo, ecología profunda, justicia medioambiental, etc.); comparar la obra literaria con otros productos culturales (cine, ensayos ecológicos, activismo medioambiental) para estudiar la evolución de la conciencia ecológica en diferentes épocas y sociedades.

La ecocrítica permite abordar la literatura desde una perspectiva interdisciplinaria, fomentando la conciencia ecológica en los estudiantes. Puede aplicarse en el aula a través del análisis de textos literarios en diálogo con problemáticas ambientales contemporáneas, incentivando debates sobre la crisis climática, la ética ambiental y la responsabilidad humana en la preservación del planeta. La ecocrítica también facilita el estudio de mitos, relatos indígenas y literaturas que exploran la relación entre humanos y naturaleza, promoviendo un pensamiento crítico sobre las representaciones del medioambiente en la cultura. En definitiva, la ecocrítica permite sensibilizar a los estudiantes sobre la crisis ecológica y su representación en la literatura, incentivando la reflexión sobre

el impacto de las actividades humanas en el planeta.

3.9. Epistemocrítica. Como vemos, la crítica literaria concebida como disciplina científica ha buscado sustento en disciplinas consolidadas, como la sociología, la filosofía, la psicología, la lingüística, la historia y la ecología, incorporando métodos de análisis que le permitan fundamentar sus interpretaciones con criterios objetivos y verificables. Su labor no se limita entonces a la descripción del lenguaje literario, sino que se orienta hacia dimensiones supra-lingüísticas que exploran las intersecciones entre la literatura y otras áreas del conocimiento que enriquecen su interpretación (Gómez Redondo, Fernando, 2008, p. 23). Esto ha permitido que la crítica literaria se consolide como un campo de estudio sistemático que amplía su alcance y enriquece sus aproximaciones metodológicas. Ahora bien, a diferencia de este marco por el cual una obra puede ser estudiada mediante las herramientas conceptuales y metodológicas que proporcionan distintas disciplinas, la epistemocrítica es un enfoque de análisis literario que interpreta las obras poniendo de relieve los múltiples saberes depositados en ellas: históricos, filosóficos, científicos, sociológicos, etc. (Camarero, 2015).

La epistemocrítica examina los mecanismos a través de los cuales la literatura dialoga, modela y se apropia de otros sistemas de conocimiento. Desde esta perspectiva la obra literaria (epistemotexto) se entiende como un espacio donde convergen distintos saberes en una dinámica transversal de construcción de sentido (transconocimiento) (Camarero, 2020, p. 29). En las corrientes anteriores, la obra es objeto de estudio de disciplinas como la sociología, la lingüística o el psicoanálisis, que aportan herramientas metodológicas para su análisis. Se trata de una interdisciplinariedad que se ubica en el ámbito de la crítica literaria, esto es, en los distintos marcos disciplinares externos desde los cuales se puede estudiar

y enriquecer la interpretación del texto literario. En la epistemocrítica, en cambio, la interdisciplinariedad se localiza en la obra literaria misma⁵. Aquí no se trata de aplicar disciplinas externas para analizar la obra, sino de reconocer que la propia literatura alberga en su interior múltiples saberes —históricos, filosóficos, científicos, sociológicos, etc.— y que estos saberes están entrelazados en el propio tejido del texto y son fundamentales para su interpretación. Y no solo eso, para la epistemocrítica la obra literaria no solo refleja saberes, también los reconfigura y los pone en diálogo dentro de su estructura y significado, dando lugar al epistemotexto. Precisemos mejor: en las corrientes anteriores la interdisciplinariedad es una herramienta que *se aplica desde fuera* para analizar la obra; en cambio, para la epistemocrítica la interdisciplinariedad *emerge desde dentro* de la obra como un espacio en el que convergen y se transforman distintos saberes. Esta diferencia es fundamental porque muestra dos formas distintas de entender la relación entre literatura y conocimiento: una en la que la literatura es analizada con el apoyo de otras disciplinas, y otra en la que la literatura es en sí misma un espacio de conocimiento híbrido y dinámico. Ahora, si bien existe esta diferencia esencial, ambas perspectivas no son excluyentes, sino que pueden apoyarse entre sí. La interdisciplinariedad en la crítica literaria ofrece herramientas metodológicas para el análisis de las obras desde distintas ciencias, mientras que la epistemocrítica propone una lectura que revela cómo la literatura es, en sí misma, un lugar de producción y reorganización del conocimiento.

Es decir, un enfoque interdisciplinario puede ayudar a comprender los saberes albergados en la literatura, y la epistemocrítica, a su vez, puede beneficiarse de estos marcos para profundizar en cómo la obra literaria interactúa con esos

⁵ Un ejemplo claro de epistemotexto es 1984, de Orwell. En esta obra se cruzan conocimientos sobre política, psicología, sociología y lingüística.

saberes. A partir de los conceptos básicos y los procedimientos analíticos desarrollados por Camarero (2015, 2020) en sus estudios sobre epistemocrítica y epistemotexto, es posible inferir que el análisis epistemocrítico tiene ciertos objetivos metodológicos:

a) Determinar si la obra literaria puede ser considerada un *epistemotexto*, es decir, un texto en el que se cruzan distintos saberes y que participa en una dinámica de *transconocimiento*. La epistemocrítica parte de la idea de que algunos textos literarios no solo narran historias, sino que también contienen, transmiten o generan conocimientos de diferentes disciplinas. En este sentido, algunas preguntas orientadoras que pueden formularse para determinar si una obra es un epistemotexto son: ¿el texto incluye referencias o exploraciones de conocimientos científicos, filosóficos o humanísticos?, ¿los personajes o la trama se construyen en torno a la adquisición, el cuestionamiento o la transmisión del conocimiento?, ¿la obra reflexiona sobre el acto de conocer o sobre la validez de ciertos saberes? Estos interrogantes llevan a establecer la relación entre la literariedad de la obra y su capacidad para representar, transformar o generar conocimiento, pues no solo se trata de identificar qué conocimientos están presentes en la obra literaria, sino también de preguntarse cómo esos conocimientos se integran en su armadura literaria y qué función cumplen dentro del texto. Algunas obras funcionan como una ventana a conocimientos ya establecidos, integrándolos en su narración, o exponiendo múltiples saberes de su época (agronomía, medicina, historia, filosofía), sin necesariamente cuestionarlos o modificarlos. No obstante, la literatura no siempre reproduce el conocimiento tal como existe; también puede reinterpretarlo, alterarlo o combinarlo con otros saberes para generar nuevas perspectivas. Hay obras que van más allá de reflejar saberes existentes y construyen nuevas formas de conocimiento, explorando ideas aún no plenamente formuladas

en la ciencia o la filosofía. Ejemplos de esto se encuentran en la ciencia ficción prospectiva, que muchas veces anticipa descubrimientos científicos o plantea hipótesis sobre el futuro del conocimiento humano (*Un mundo feliz*, de Huxley; *1984*, de Orwell; *Solaris*, de Lem). Se trata, en definitiva, de que la obra no sea solo un reflejo de conocimientos previos, sino que a través de su literariedad (su lenguaje, su estructura, su narrativa) los reconfigure y contribuya a su evolución.

b) Identificar los discursos científicos, filosóficos, históricos u otros que se incorporan a la obra y, en este sentido, examinar cómo esos discursos interactúan dentro del texto, considerando su convergencia o conflicto. La epistemocrítica entiende la literatura como un espacio donde se cruzan diferentes disciplinas y saberes. No se trata solo de encontrar información científica en la obra, sino de analizar cómo interactúan esos conocimientos en el relato. Algunas preguntas orientadoras que se pueden plantear para identificar y analizar la interacción de los discursos (científicos, filosóficos, históricos, sociales, tecnológicos) presentes en la obra son: ¿se mencionan teorías científicas, leyes físicas, descubrimientos tecnológicos o modelos filosóficos?, ¿los personajes representan distintos enfoques del conocimiento (científico, intuitivo, empírico, especulativo)?, ¿la obra presenta estos saberes como complementarios o en conflicto?, ¿hay tensiones entre conocimiento empírico y especulativo, o entre ciencia y humanidades?, ¿el texto desafía al lector a cuestionar su propio conocimiento? Por ejemplo, en *1984*, de Orwell, se puede analizar cómo la neolengua altera la percepción de la realidad y el conocimiento.

c) Analizar el *metaconocimiento* generado por la obra, es decir, cómo la literatura reflexiona sobre el propio acto de conocer y construye un saber propio. La idea es analizar no solo *qué* saberes aparecen en la obra, sino *cómo* los

trata y transforma. Para la epistemocrítica la literatura no es un mero reflejo de la ciencia o la filosofía, sino que tiene su propia forma de generar conocimiento a través de los usos y las vías del pensamiento y el lenguaje. Algunas preguntas orientadoras que se pueden plantear para analizar el metaconocimiento y la tensión entre lo estético y lo epistémico en la obra, son: ¿el texto reflexiona sobre el propio acto de conocer?, ¿los personajes o el narrador problematizan la idea de la verdad o del conocimiento?, ¿se juega con la incertidumbre, la ambigüedad o la falsedad del conocimiento presentado en la obra?, ¿la obra usa la ficción para explorar hipótesis sobre el conocimiento?, ¿el placer estético del texto está vinculado con el descubrimiento o cuestionamiento del saber? En 1984, se puede analizar cómo la literatura de Orwell construye su propio saber sobre la manipulación de la verdad.

d) Examinar si la obra genera mundos posibles en los que se ponen a prueba conceptos científicos o filosóficos; determinar si la obra ofrece una crítica o reformulación de paradigmas científicos o epistemológicos. La epistemoficción es un concepto operativo que emplea Camarero (2020) para referirse a la literatura como un sistema de conocimiento en sí mismo. Es cuando la obra además de reflejar conocimientos científicos o filosóficos, también los modifica, especula sobre ellos o los lleva a nuevos límites. Algunas preguntas orientadoras que pueden formularse para analizar la epistemoficción en la obra, son: ¿la obra crea un mundo en el que el conocimiento funciona de una manera distinta a la nuestra?, ¿se experimenta con teorías o ideas que aún no existen en la realidad?, ¿la obra propone una visión alternativa del conocimiento?, ¿desafía conceptos científicos establecidos o juega con su relatividad?, ¿el conocimiento mostrado en la obra tiene implicaciones filosóficas, sociales o políticas que afectan nuestra comprensión del mundo real? En 1984, se puede analizar cómo

se anticipa y critica el control de la información en la sociedad actual.

e) Establecer la contribución de la obra a la generación de nuevos conocimientos o a la reinterpretación de los existentes; y analizar el impacto del conocimiento literario en el lector y su relación con otros sistemas de saber. Algunas preguntas orientadoras que se pueden formular, son: ¿cómo contribuye la obra a la generación de nuevos conocimientos o a la reinterpretación de los existentes?, ¿qué aporta al diálogo entre literatura, ciencia y filosofía?, ¿nos ofrece nuevas maneras de pensar sobre el conocimiento?, ¿propone modelos de pensamiento innovadores o disruptivos?, ¿cómo transforma nuestra manera de leer y entender el mundo?, ¿nos desafía a cuestionar lo que damos por sentado sobre el conocimiento? 1984 demuestra que la literatura puede generar un conocimiento crítico sobre la sociedad y la epistemología del poder.

El compendio anterior sobre las principales corrientes de la crítica literaria evidencia la diversidad de perspectivas y metodologías con las que es posible abordar un texto literario. Cada corriente aporta herramientas valiosas para el análisis. Al integrar diferentes enfoques en la didáctica literaria, se promueve una comprensión más profunda de las obras y se amplía la capacidad de interpretación de los estudiantes, fortaleciendo así su pensamiento crítico y su relación con la literatura como fenómeno cultural y discursivo.

4. Didáctica de la literatura

La evolución de la enseñanza de la literatura ha estado marcada por distintos enfoques que han redefinido sus propósitos, corpus y prácticas a lo largo del tiempo. La siguiente tabla presenta una síntesis de estos cambios desde la Edad Media hasta la actualidad, evidenciando las transformaciones metodológicas y los nuevos paradigmas que han influido en la formación de lectores y en la apreciación literaria.

Tabla 1. Evolución de la enseñanza de la literatura

Periodo	Enfoques	Propósitos	Corpus	Prácticas
Finales de la Edad Media hasta inicios del siglo XIX.	Retórica y elocución.	Aprendizaje elocutivo: formar a las élites sociales en habilidades comunicativas orales y escritas, con la literatura como modelo canónico.	Obras clásicas grecolatinas.	Lectura de clásicos grecolatinos como referencia cultural y expresiva. Imitación de modelos. La glosa. El comentario.
Albores del siglo XIX hasta mediados del Siglo XX.	Adscripción al eje histórico como criterio de selección y de ordenación de los contenidos literarios. Historia literaria y conciencia nacional. Historicismo y nacionalismo romántico.	Conocer las obras y autores de la literatura nacional. Fomentar la identidad nacional y el conocimiento del patrimonio literario. Reconocer los hechos literarios más relevantes de la literatura nacional a lo largo de la historia.	Obras literarias de autores nacionales.	Estudio cronológico y memorístico de hitos literarios nacionales. Lectura de fragmentos seleccionados de obras literarias pertenecientes a la tradición literaria. Ejercicios de análisis lingüístico.
Década de 1970.	El formalismo, la estilística y el estructuralismo literarios configuran un nuevo modelo didáctico que propende hacia el análisis científico de las obras literarias.	Formar lectores competentes y analizar la función poética del lenguaje. Identificar en las obras lo específicamente literario para alcanzar habilidades interpretativas.	Obras literarias seleccionadas según el canon literario.	Ejercicios de comentarios de textos literarios siguiendo métodos de análisis filológico, estilístico, formalista y estructuralista.

Desde finales de la década de 1980 hasta la actualidad.	Enfoques comunicativos y socioculturales mediados por diversas estrategias de lectura y técnicas de escritura creativa. Sociología de la literatura. Estética de la recepción. Semiótica del texto y de la cultura. Pragmática literaria. Sociocrítica. Psicología cognitiva.	Promover el disfrute del texto, el hábito lector y la competencia literaria. Dar sentido a la propia experiencia, a la identidad individual y colectiva, y utilizar el lenguaje de una manera creativa.	Obras de literatura consagrada, clásicas y contemporáneas, incluyendo literaturas periféricas. Textos de literatura juvenil, relatos de ciencia ficción y de aventuras, cómics. Hipertextos de la literatura digital y narrativa transmedia.	Lectura crítica y comentario de diversas tipologías de textos literarios, asumidos como una experiencia personal y colectiva. Debates. Talleres de escritura. Tertulias literarias. Producción o manipulación creativa de formas expresivas y textos literarios.
---	--	--	--	--

Fuente: Adaptación a partir de Lomas (2023).

A partir de las dos décadas finales del siglo XX, la didáctica de la literatura se consolida como una disciplina autónoma, caracterizada por la implementación de diversos enfoques investigativos y líneas de acción que reflejan su relevante desarrollo al abordar cuestiones fundamentales relacionadas con la experiencia lectora y la educación literaria en múltiples contextos educativos. En concreto, las líneas de investigación en didáctica de la literatura se han enfocado principalmente en las potencialidades didácticas de los corpus literarios; la relación de estudiantes y docentes con la lectura literaria; y la importancia de diseñar e implementar estrategias y prácticas de didáctica literaria efectivas, con un enfoque especial en las líneas

de innovación pedagógica (Munita y Margallo, 2019, pp. 160-165; Sánchez Lara, 2022, p. 145; Rivera, 2024, p. 64).

Por otro lado, el concepto de educación literaria, introducido en los años 90, ha reemplazado el modelo tradicional de enseñanza de la literatura, basado en el historicismo y la retórica, por un enfoque centrado en desarrollar la reflexión, la interpretación, la comunicación y las habilidades literarias del lector (Sánchez Lara, 2022, p. 148). Este cambio de paradigma, desarrollado con la influencia de los postulados de la estética de la recepción (Iser, 1987; Jaus, 2013), la psicología cognitiva (Oatley 1995, 1999, 2013, 2017; Patoine 2015, 2018, 2019) y la teoría de la intertextualidad (Genette, 1989; Bajtín, 2005), sitúa al estudiante en el centro del proceso

didáctico y lo reconoce como alguien que aprende a partir de su contexto sociocultural, sus experiencias y saberes previos, destacando su relevancia y papel activo en la creación de sentido y en la construcción del conocimiento durante la lectura. Como resultado, el lector escolar se ha convertido en el foco de la reflexión pedagógica sobre qué y cómo puede aprender de la literatura, desplazando la prioridad tradicional que antes recaía en los textos clásicos, los autores representativos de corrientes literarias y las técnicas de análisis aplicadas a fragmentos de obras canónicas. En otras palabras, el nuevo paradigma procura el desarrollo de la competencia literaria del estudiante, entendida como la capacidad de interpretar, analizar, apreciar y disfrutar textos literarios de manera progresiva y crítica, relacionándolos con su experiencia personal y contexto sociocultural (Colomer, 2005). Para alcanzarla, la educación literaria actual se orienta hacia la integración de metodologías activas y estrategias didácticas innovadoras concebidas como espacios interactivos que fomentan la lectura en comunidad, la reflexión colectiva, el pensamiento crítico, la sensibilidad estética, la paráfrasis creativa, la construcción colectiva del significado, el diálogo productivo, el debate argumentado, la pluralidad de interpretaciones, la resignificación de clásicos literarios y el análisis intertextual y contextualizado de las obras. Algunas metodologías y estrategias son: la *Pedagogic Literary Narration*⁶ (Gordon, 2019), las rutas literarias (Méndez Cabrera y Rodrigo Segura, 2019), las Tertulias Literarias Dialógicas (Palomares Ruiz y Domínguez Rodríguez, 2019; López de Aguilera y Flecha García, 2021), las oportunidades de diálogo (Yuivar, 2019), las conversaciones literarias (Gourvenec & Sønneland, 2023), los Diálogos Instructivos

⁶ *Pedagogic Literary Narration (PLN) se puede traducir como "Narración Literaria Pedagógica". Es una estrategia de enseñanza literaria que combina narración, análisis y diálogo en el aula para enriquecer la lectura y comprensión de los textos narrativos.*

sobre Textos Literarios (Magirius et al., 2023) y las secuencias didácticas basadas en proyectos y en el uso de nuevas tecnologías (literatura digital, multimodal). Todas estas propuestas organizan el aprendizaje de la literatura en torno a actividades significativas y progresivas mediante las cuales los discentes exploran textos, construyen interpretaciones, dialogan sobre sus lecturas y producen respuestas creativas y fundamentadas. La pluralidad y profundidad de las rutas de investigación generadas a lo largo del presente siglo evidencian mayor evolución del campo y el impacto de métodos didácticos más eficaces. A pesar de tales avances, mientras la didáctica de la literatura se ha consolidado en algunos países a través de programas académicos, líneas de investigación y políticas educativas, en otros aún permanece fragmentaria, limitada o incipiente. Esta diferencia responde a múltiples factores, entre ellos, la tradición educativa de cada región, la prioridad otorgada a la enseñanza de la literatura en los currículos escolares y la existencia —o ausencia— de espacios institucionales para la formación docente en este ámbito. Existe, además, una evidente falta de interés en estudiar de manera sistemática cómo se han construido, validado y difundido los conocimientos en torno a la didáctica de la literatura. Esta carencia no solo ha dificultado la evaluación crítica de sus fundamentos teóricos y prácticos, sino que también ha reducido las posibilidades de trazar un panorama completo de su evolución, aportes, desafíos y proyección en el contexto de la educación literaria. Esta débil institucionalización de la didáctica de la literatura en el ámbito hispanohablante se manifiesta en la escasez de espacios académicos dedicados a su investigación y la falta de una estructura consolidada, lo cual dificulta la articulación de esfuerzos investigativos y prácticas pedagógicas, e interrumpe la generación de un saber común y sistemático. Como resultado, la disciplina avanza de manera dispersa, dependiendo más de iniciativas

aisladas que de un marco institucional sólido que facilite el diálogo y la consolidación de propuestas didácticas innovadoras (Munita y Margallo, 2019, p. 155). En este marco, las prácticas escolares de lectura literaria han sido objeto de críticas significativas. Se señala, por ejemplo, que a menudo no se consideran los intereses, las necesidades y la historia de experiencias o los perfiles lectores del estudiantado, estableciéndose relaciones verticales que limitan el desarrollo de la imaginación y restringen la participación de los discentes a actividades individuales y silenciosas, mediadas por textos que no representan su riqueza sociocultural (Sánchez Lara, 2022, p. 145). La labor de la escuela ya no consiste tanto en enseñar literatura, sino más bien en enseñar a los estudiantes a leer literatura, a interpretarla y a producir sentidos, acompañados por un profesor que promueve el disfrute estético y dota al alumnado de herramientas para comprender las obras literarias como productos culturales, históricos y sociales (López Rodríguez y Núñez Delgado, 2023, p. 137). Hoy la lectura literaria es un fenómeno complejo y un espacio de confluencia en el que se mezclan diferentes tradiciones, géneros y temas; por tanto, para ayudar a los estudiantes a comprender esta diversidad, es crucial que la educación literaria les enseñe a identificar conexiones entre textos y medios (cine, televisión, cómics, redes sociales, etc.), buscando formar lectores más reflexivos y críticos. Asimismo, hay que considerar que el mercado editorial y audiovisual no busca formar lectores críticos, sino consumidores. En este contexto, las listas de los libros más vendidos, las sagas populares y las franquicias de superhéroes se presentan como referentes culturales, no tanto por su valor literario, sino porque responden a estrategias de marketing global (Martínez-Ezquerro y Martos García, 2019, p. 19). Se crea así una suerte de “canon de consumo”, donde lo que más se vende es lo que se considera prestigioso. Este entramado

mercadotécnico tiende a diluir la capacidad interpretativa de los lectores, al privilegiar la adhesión pasiva sobre el análisis crítico, es decir, el problema de esta lógica es que limita la capacidad de interpretación del público, ya que el consumo de estos productos suele ser inmediato, sin espacio para la reflexión o el análisis. Ante este panorama, los docentes tienen un reto: equilibrar una educación que sea inclusiva y accesible para todos, pero sin perder de vista la calidad y el desarrollo del pensamiento crítico. No se trata de rechazar de plano los productos comerciales, sino de enseñar a los estudiantes a entenderlos en su contexto: reconocer que son el resultado de estrategias de mercado y no necesariamente indicadores de calidad literaria. Además, la lectura es valiosa no solo como entretenimiento, sino como una herramienta para el desarrollo intelectual, personal y social. Por eso, el educador debe ayudar a los estudiantes a interpretar lo que leen y a tomar decisiones conscientes sobre su consumo cultural, en lugar de dejarse llevar por tendencias impuestas por la industria. En otras palabras, se trata de formar ciudadanos críticos que puedan analizar la literatura y la cultura desde una perspectiva informada y reflexiva. Una formación eficaz en crítica literaria no solo debe capacitar a los discentes para interpretar textos, sino también para ejercer un discernimiento crítico que les permita comprender y cuestionar los discursos que configuran su realidad. Así, la lectura trasciende su dimensión mercantil y se erige como un instrumento clave para el crecimiento personal y la transformación social.

5. Conclusiones

El aspecto más importante de las didácticas específicas reside en la articulación armoniosa del conocimiento disciplinar con el saber didáctico, porque el docente debe conocer no solo su disciplina, sino también la manera de enseñarla. A este proceso mediante el cual el

saber académico deviene en saber enseñado se le conoce como “transposición didáctica”. Para Chevallard, la transposición didáctica se produce “porque el funcionamiento *didáctico* del saber es distinto del funcionamiento académico” (2002, p. 25). La transposición didáctica comprende una serie de mediaciones que constituyen el proceso de transformación del saber disciplinar en objeto de enseñanza. Como bien apunta Bolívar (2005), “la teoría de la transposición didáctica pone en primer plano los contenidos de la enseñanza y la diferencia entre el saber enseñado y el saber erudito que lo legitima” (p. 21). La transposición didáctica es el gran reto que tiene todo docente de transformar su saber disciplinar en vías de aprendizaje para sus estudiantes. Paralelamente a la transposición didáctica, el Conocimiento Didáctico del Contenido (CDC) es un concepto formulado por Shulman (2005) para referirse a una de las siete categorías⁷ de la base de conocimientos del docente para ordenar el saber, la cual adquiere especial interés porque “representa la mezcla entre materia y didáctica por la que se llega a una comprensión de cómo determinados temas y problemas se organizan, se representan y se adaptan a los diversos intereses y capacidades de los alumnos” (p. 11). Así, no se trata tanto de lo que se enseña (conocimientos de la materia), sino de cómo se enseña (conocimiento didáctico). Ambos conceptos, transposición didáctica y CDC, hacen referencia a la manera en que el conocimiento disciplinar se convierte en objeto de enseñanza. Un docente competente es aquel que además de tener un dominio del contenido de su campo disciplinar, aplica el conocimiento didáctico para dicho contenido.

Transforma ese cuerpo científico, contenido disciplinar o saber académico en potenciales formas didácticas, en estrategias pedagógicas

⁷ Las otras seis categorías son: (1) conocimiento del contenido, (2) conocimiento didáctico general, (3) conocimiento del currículo, (4) conocimiento de los alumnos, (5) conocimiento de los contextos educativos, y (6) conocimiento de los objetivos, las finalidades y los valores educativos, y de sus fundamentos filosóficos e históricos.

que conectan con los saberes previos y las disposiciones de sus estudiantes (Shulman y Quinlan, 1996, p. 409). En este marco, la relación entre crítica literaria y didáctica de la literatura para la formación de lectores críticos puede comprenderse a la luz de los conceptos de transposición didáctica y conocimiento didáctico del contenido. La crítica literaria, como disciplina, produce saberes especializados sobre la literatura mediante distintos enfoques teóricos y metodológicos, pero estos conocimientos no pueden ser trasladados de manera directa al aula sin una mediación didáctica. Es aquí donde la transposición didáctica entra en juego, permitiendo transformar el saber académico en un saber enseñable, adaptado a las capacidades, intereses y niveles de los estudiantes. La enseñanza de la literatura, por tanto, no consiste en reproducir la crítica literaria como si se tratara de un estudio especializado, sino en seleccionar y reorganizar sus contenidos para que sean accesibles, significativos y funcionales en el proceso formativo del lector crítico. Un docente con un sólido conocimiento didáctico del contenido no solo domina las teorías críticas, sino que también sabe cómo presentarlas de manera comprensible, utilizando estrategias pedagógicas que fomenten la reflexión y la participación activa del estudiante en el proceso de lectura. Esto implica diseñar secuencias didácticas que integren el análisis textual, la comparación de enfoques y la aplicación de herramientas críticas en función del contexto sociocultural del alumno. Así, la didáctica de la literatura no es un mero vehículo de transmisión de la crítica literaria, sino un espacio de mediación donde el conocimiento disciplinar se resignifica, convirtiendo la literatura en un campo de exploración que potencia el pensamiento crítico y la autonomía interpretativa de los lectores en formación.

La relación entre crítica literaria y didáctica de la literatura en la formación de lectores críticos se sustenta también en su propósito compartido de

consolidar una práctica de lectura que articule interpretación, valoración y construcción de sentido. La didáctica se beneficia de los distintos enfoques de la crítica literaria para diseñar metodologías que favorezcan la interpretación y la producción de significados en el aula. Al integrar perspectivas como la estética de la recepción, la sociocrítica o la semiótica, la enseñanza de la literatura deja de ser una mera transmisión de conocimientos sobre autores y obras para convertirse en un proceso dinámico de construcción de sentido. En otras palabras, la didáctica literaria traduce de manera integral los principios teóricos y metodológicos de las diversas corrientes de la crítica literaria en estrategias pedagógicas que permiten a los estudiantes desarrollar la habilidad de dialogar con los textos desde su horizonte de expectativas y convertirse en sujetos activos, capaces de cuestionar, resignificar y vincular la literatura con su realidad. Hoy la crítica literaria no solo ofrece un andamiaje conceptual para la enseñanza de la literatura; también se alimenta de los procesos didácticos al enfrentar el reto de acercar los discursos teóricos a la experiencia concreta de la lectura literaria. Así, la didáctica de la literatura propicia un espacio de mediación en el que la interpretación crítica se convierte en un ejercicio de construcción de saberes y subjetividades. Se trata de una didáctica literaria que fomenta una aproximación integral a la obra considerando el placer estético, la empatía lectora y la capacidad de los estudiantes para establecer relaciones intertextuales y contextuales. La confluencia entre crítica y didáctica permite formar lectores que no solo comprenden el texto en sus múltiples dimensiones, sino que también lo interrogan, lo reescriben y lo integran a su pensamiento crítico, consolidando la literatura como un espacio de reflexión ética, cultural y social.

Referencias Bibliográficas

- Anderson Imbert, E. (1969). *Métodos de crítica literaria*. Madrid: Ediciones de la Revista de Occidente.
- Bajtín, M. (2005). *Problemas de la poética de Dostoievski*. México D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Balarezo Andrade, D. V. (2022). Ecocrítica: orígenes y fundamentos. *Kipus*, 52, 111-124. <https://doi.org/10.32719/13900102.2022.52.8>
- Blume, J. y Franken, C. (2006). *La crítica literaria del siglo XX: 50 modelos y su aplicación*. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Bolívar, A. (2005). Conocimiento didáctico del contenido y didácticas específicas. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 9(2), 1-39. <https://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART6.pdf>
- Bula, G. (2010). Ecocrítica: algunos apuntes metametodológicos. *Logos*, 17, 63-76.
- Camarero, J. (2015). *Epistemocrítica. Las estructuras del contenido en literatura y su relación con otros saberes*. Saarbrücken: Editorial Académica Española.
- Camarero, J. (2020). El epistemotexto literario. *Çédille, Revista de Estudios Franceses*, 18, 29-54. <https://doi.org/10.25145/j.cedille.2020.18.03>
- Chevallard, Y. (2002). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique.
- Cohen, M. P. (2004). Blues in the Green: Ecocriticism Under Critique.

- Environmental History*, 9(1), 9-36.
<https://doi.org/10.2307/3985943>
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Estébanez Calderón, D. (2016). *Diccionario de términos literarios*. Madrid: Alianza.
- Estok, S. C. (2001). A Report Card on Ecocriticism. *Journal of the Australasian Universities Language and Literature Association*, 96(1), 220-238.

<https://doi.org/10.1179/aualla.2001.96.1.014>
- Flys Junquera, C., Marrero Henríquez, J. M. y Barella Vigal, J. (2010). Ecocríticas: el lugar y la naturaleza como categorías de análisis literario. En C. Flys Junquera, J. M. Marrero Henríquez y J. Barella Vigal (Eds.), *Ecocríticas. Literatura y medio ambiente* (pp. 15-25). Madrid: Iberoamericana; Frankfurt am Main: Vervuert.
- Gadamer, H. G. (2017). *Verdad y método*. Salamanca: Sígueme.
- Galván Díaz, F. J. (2022). La crítica(,) obra en el mundo: notas sobre crítica literaria. *Connotas. Revista de crítica y teoría literarias*, 24, 82-112.

<https://doi.org/10.36798/critlit.v0i24.377>
- García Berrío, A. y Hernández Fernández, T. (2012). *Crítica literaria. Iniciación al estudio de la Literatura*. Madrid: Cátedra.
- Genette, G. (1989). *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. Madrid: Taurus.
- Gibbs, R. (2017). Embodied Dynamics in Literary Experience. En M. Burke y E. Troscianko (Eds.), *Cognitive Literary Science. Dialogues between Literature and Cognition* (pp. 219-237). New York: Oxford University Press.
- Glotfelty, Ch. (2010). Los estudios literarios en la era de la crisis medioambiental. En C. Flys Junquera, J. M. Marrero Henríquez y J. Barella Vigal (Eds.), *Ecocríticas. Literatura y medio ambiente* (pp. 49-65). Madrid: Iberoamericana; Frankfurt am Main: Vervuert.
- Gómez Redondo, F. (2008). *Manual de crítica literaria contemporánea*. Madrid: Castalia.
- Gordon, J. (2019). Pedagogic Literary Narration in theory and action. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 19(1), 1-31.

<https://doi.org/10.17239/L1ESLL-2019.19.01.11>
- Gourvenec, A. F. & Sønneland, M. (2023). Examining the value of literary conversations: A critical mapping review of research into literary conversations in Scandinavian L1 classrooms. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 23, 1-28.

<https://doi.org/10.21248/l1esll.2023.23.2.573>
- Huxley, A. L. (2013). *Un mundo feliz*. Madrid: Cátedra.
- Iser, W. (1987). *El acto de leer. Teoría del efecto estético*. Madrid: Taurus.
- Jauss, H. R. (1992). *Experiencia estética y hermenéutica literaria*. Madrid: Taurus.
- Jauss, H. R. (2013). *La historia de la literatura como provocación*. Madrid: Gredos.
- Lem, S. (1985). *Solaris*. Barcelona: Minotauro.
- Lomas, C. (2023). ¿Por qué y para qué enseñar hoy literatura? Otro tiempo, otras culturas, otra educación literaria.

- Enunciación*, 28(1), 57-75.
<https://doi.org/10.14483/22486798.20291>
- López de Aguilera, G. y Flecha García, R. (2021). Tertulias Literarias Dialógicas: transformaciones sociales y personales. *El Guiniguada*, 30, 30-39.
<https://doi.org/10.20420/ElGuiniguada.2021.401>
- López Rodríguez, R. M. y Núñez Delgado, M. P. (2023). La educación literaria desde el paradigma del pensamiento del profesorado: aportaciones de un estudio de caso colectivo en Secundaria. *Álabe*, 27, 135-153.
<https://doi.org/10.25115/alabe27.8626>
- Magirus, M., Scherf, D. & Steinmetz, M. (2023). Instructive Dialogues on Literary Texts: A Framework for Dialogic Teaching Promoting High-level Comprehension in the Literature Classroom. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 23(2), 1-27. <https://doi.org/10.21248/l1esll.2023.23.2.584>
- Martínez-Ezquerro, A. y Martos García, A. (2019). La lectura en los actuales contextos de educación social: claves desde la formación literaria. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 33, 19-30. https://doi.org/10.7179/PSRI_2019.33.01
- Mayer, S. (2020). Environmental Risk Fiction and Ecocriticism. *Ecozon@*, 11(2), 147-153. <https://doi.org/10.37536/ECOZONA.2020.11.2.3534>
- Méndez Cabrera, J. y Rodrigo Segura, F. (2019). La geografía de los clásicos: rutas literarias para el fomento lector y la promoción del patrimonio. *Tejuelo*, 29, 217-244.
<https://doi.org/10.17398/1988-8430.29.217>
- Munita, F. y Margallo, A. M. (2019). La didáctica de la literatura: configuración de la disciplina y tendencias de investigación en el ámbito hispanohablante. *Perfiles Educativos*, 41(164), 154-170.
<https://doi.org/10.22201/issue.24486167e.2019.164.58825>
- Oatley, K. (1995). A taxonomy of the emotions of literary response and a theory of identification in fictional narrative. *Poetics*, 23(1-2), 53-74.
[https://doi.org/10.1016/0304-422X\(94\)P4296-S](https://doi.org/10.1016/0304-422X(94)P4296-S)
- Oatley, K. (1999). Why fiction may be twice as true as fact: Fiction as cognitive and emotional simulation. *Review of General Psychology*, 3(2), 101-117.
<https://doi.org/10.1037/1089-2680.3.2.101>
- Oatley, K. (2013). Worlds of the possible: Abstraction, imagination, consciousness. *Pragmatics and Cognition*, 21(3), 448-468. <https://doi.org/10.1075/pc.21.3.02oat>
- Oatley, K. (2017). On Truth and Fiction. En M. Burke y E. Troscianko (Eds.), *Cognitive Literary Science. Dialogues between Literature and Cognition* (pp. 259-278). New York: Oxford University Press.
- Orwell, G. (1980). *1984*. Barcelona: Destino.
- Palomares Ruiz, A. y Domínguez Rodríguez, F. J. (2019). Tertulias dialógicas literarias como actuación educativa de éxito para mejorar la competencia lingüística. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 5(3), 38-53. <https://doi.org/10.17561/riai.v5.n3.4>

- Patoine, P. L. (2015). *Corps/texte: Pour une théorie de la lecture empathique: Cooper, Danielewski, Frey, Palahniuk*. Lyon: ENS Éditions.
- Patoine, P. L. (2018). Joycean Text/Empathic Reader: A Modest Contribution to Literary Neuroaesthetics. En S. Belluc y V. Bénéjam (Eds.), *Cognitive Joyce. Cognitive Studies in Literature and Performance* (pp. 173-192). Cham: Palgrave Macmillan.
- Patoine, P. L. (2019). Representation and Immersion. The Embodied Meaning of Literature. *Gestalt Theory*, 41(2), 201-215. <https://doi.org/10.2478/gth-2019-0019>
- Pollock, T. C. (1942). *The Nature of Literature. Its Relation to Science, Language and Human Experience*. New Jersey: Princeton University Press.
- Reis, C. (1985). *Fundamentos y técnicas del análisis literario*. Madrid: Gredos.
- Ricoeur, P. (2006). *Teoría de la interpretación. Discurso y excedente de sentido*. México: Siglo Veintiuno.
- Rivera, J. (2024). Revisión sistemática de la producción científica de conocimientos en didáctica de la literatura. *Tejuelo*, 39, 63-104.
<https://doi.org/10.17398/1988-8430.39.63>
- Sánchez Lara, R. (2022). Prácticas de lectura literaria escolar: revisión crítica de su agenda y desafíos en clave de justicia social. *Chakiñan. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 16, 143-158. <https://doi.org/10.37135/chk.002.16.09>
- Scharm, H. (2017). Entre biorregión y globalización: la ecocrítica en el ensayo latinoamericano. *Anales de Literatura Hispanoamericana*, 46, 29-48.
<http://dx.doi.org/10.5209/ALHI.58448>
- Selden, R., Widdowson, P. y Brooker, P. (2010). *La teoría literaria contemporánea*. Barcelona: Planeta.
- Shulman, L. S. (2005). Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 9(2), 1-30.
<https://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART1.pdf>
- Shulman, L. S. y Quinlan, K. M. (1996). The comparative psychology of school subjects. En D. C. Berliner y R. C. Calfee (Eds.). *Handbook of Educational Psychology* (pp. 339-422). New York: Macmillan.
- Sommer, D. (2020). *El arte obra en el mundo. Cultura ciudadana y humanidades públicas*. Santiago de Chile: Metales pesados.
- Viñas Piquer, D. (2002). *Historia de la crítica literaria*. Barcelona: Ariel.
- Yuivar, A. M. (2019). Oportunidades de diálogo para construir el sentido literario: interacciones orales en una clase de literatura de Tercero Medio. *Estudios Pedagógicos*, 45(3), 217-238. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052019000300217>
- Wellek, R. (1968). *Conceptos de crítica literaria*. Caracas: Ediciones de la Biblioteca de la Universidad Central de Venezuela.