

# Mediación de lectura desde una perspectiva semiótica discursiva: Preguntas orientadoras a partir del análisis del cuento El tigre y el ratón, de Keiko Kasza<sup>1</sup>

*Reading mediation from a discursive semiotic perspective:  
Guiding questions from the story análisis El tigre y el ratón,  
de Keiko Kasza*

*Mediação de leitura a partir de uma perspectiva semiótica discursiva:  
Perguntas orientadoras da análise da história El tigre y el ratón,  
de Keiko Kasza*

**Yuly Andrea Rojas Gamboa<sup>2</sup>**

**Recibido:** 1 de enero de 2018

**Aprobado:** 10 de septiembre de 2018

**Publicado:** 3 de agosto de 2020

**Cómo citar este artículo:**

Rojas Gamboa, Y. A. (2019). Mediación de lectura desde una perspectiva semiótica discursiva: Preguntas orientadoras a partir del análisis del cuento El tigre y el ratón, de Keiko Kasza. *Rastros Rostros*, 21(1), 1-15.  
doi: <https://doi.org/10.16925/2382-4921.2019.01.05>

---

Artículo de investigación. <https://doi.org/10.16925/2382-4921.2019.01.05>

<sup>1</sup> Artículo de reflexión sustentado en el IV *Encuentro de Semiótica*, Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga, 2013. Línea temática: Pedagogías de la lengua.

<sup>2</sup> Magíster en Semiótica y licenciada en Educación con énfasis en Lengua Castellana, Universidad Industrial de Santander.

Correo electrónico: [yulithza29@gmail.com](mailto:yulithza29@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3904-6543>.

## Resumen

*Propósito:* El presente artículo propone un ejercicio de mediación de lectura a partir del análisis semiótico discursivo de un relato.

*Descripción:* En este sentido, se ofrece al docente una serie de preguntas inferenciales como posibilidad didáctica para orientar la interpretación de la manipulación discursiva que realizan los actores del cuento *El tigre y el ratón*, de Keiko Kasza.

*Punto de vista:* En el relato se configuran diversas formas de manipulación: la seducción, la tentación y la intimidación. Resulta relevante para la didáctica, enseñar a leer a través de diversas preguntas de tipo inferencial con las cuales el estudiante puede identificar y comprender el funcionamiento de estas formas de manipulación.

*Conclusión:* Finalmente, la mediación de lectura desde una postura semiótica-discursiva desarrolla procesos de lectura críticos que posibilitan la construcción de sentido y la creación de mundos posibles de los lectores.

**Palabras clave:** mediación, lectura, manipulación discursiva, actor, semiótica.

## Abstract

*Purpose:* This article proposes a reading mediation exercise based on the discursive semiotic analysis of a story.

*Description:* In this sense, the teacher is offered a series of inferential questions as a didactic possibility to guide the interpretation of the discursive manipulation carried out by the actors in the story *El tigre y el ratón*, by Keiko Kasza.

*Point of view:* Various forms of manipulation are configured in the story: seduction, temptation and intimidation. It is relevant for didactics, teaching reading through various inferential type questions with which the student can identify and understand the operation of these forms of manipulation.

*Conclusion:* Finally, reading mediation from a semiotic-discursive position develops critical reading processes that enable the construction of meaning and the creation of possible worlds for readers.

**Keywords:** mediation, reading, discursive manipulation, actor, semiotics.

## Resumo

*Objetivo:* Este artigo propõe um exercício de mediação de leitura a partir da análise semiótica discursiva de um conto.

*Descrição:* Nesse sentido, é oferecida ao professor uma série de questões inferenciais como possibilidade didática para orientar a interpretação da manipulação discursiva realizada pelos atores do conto *El tigre y el ratón*, de Keiko Kasza.

*Ponto de vista:* Várias formas de manipulação se configuram na história: sedução, tentação e intimidação. É relevante para a didática, ensinando a ler através de várias questões do tipo inferencial com as quais o aluno pode identificar e compreender o funcionamento dessas formas de manipulação.

*Conclusão:* Por fim, a mediação de leitura a partir de uma posição semiótico-discursiva desenvolve processos de leitura crítica que possibilitam a construção de sentido e a criação de mundos possíveis para os leitores.

**Palavras-chave:** mediação, leitura, manipulação discursiva, ator, semiótica.

# Introducción

Actualmente, uno de los retos educativos en Colombia en el área de español se relaciona con el desarrollo de la competencia de lectura y escritura de los estudiantes en aras de que ellos puedan expresar sus formas de sentir y pensar a través del lenguaje. En este sentido, la palabra escrita adquiere un rol importante, ya que funciona "como fuente primaria de información, instrumento básico de comunicación y herramienta indispensable para participar socialmente o construir subjetividades" (Larrosa, p. 5).

En este sentido, aprender a leer la palabra escrita en niños implica un "acompañamiento emocional, demostración de las posibilidades simbólicas de los libros y estímulo para la curiosidad y el vínculo afectivo" (MEN, p. 29). Es decir, generar un espacio que brinde a los educandos no solo la oportunidad para el goce de leer sino un espacio de mediación entre el sujeto lector y su cultura, lo que va a incidir en la construcción del sujeto a lo largo de toda su vida.

Desde esta perspectiva, la investigación en educación y la práctica docente plantean que, en un escenario de lectura, es necesario enseñar y aprender sobre el uso del lenguaje y las funciones de este. Esto desde un aspecto social y cultural, mediante escenarios de lectura y escritura en los cuales se brinde, por parte del tutor, un acompañamiento "del enriquecimiento del vocabulario, de unos primeros acercamientos a la literatura a través del proceso lector, así como de la aproximación creativa a diferentes códigos no verbales, con miras a la comprensión y recreación de estos en diversas circunstancias" (MEN, p. 27).

Frente a estas orientaciones, el Ministerio de Educación a través de los *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana y los Estándares Básicos de Competencias* establece que el tipo de lector a formar se configura como un sujeto que, además de desarrollar el gusto por la lectura, es capaz de leer entre líneas, reinterpretar el mundo, y reconstruir sentidos transformadores de las realidades abordadas. Además de ser un lector activo y comprometido, con capacidad de formular juicios sustentados acerca de los textos, esto es, interpretarlos y valorarlos en su verdadera dimensión (MEN, p. 25).

Por tanto, es urgente que los docentes nos preguntemos ¿cómo formar lectores que no solo gocen de la lectura, sino que sean activos y críticos en la construcción de sentido en los primeros años escolares? Para resolver este interrogante, se presenta a continuación una propuesta didáctica que pretende orientar a los docentes en la mediación de la lectura en los primeros años escolares.

## La mediación de la lectura y su relación con el lenguaje

Los diversos estudios sobre la didáctica de la lectura plantean que no existe etapa o edad propia para aprender a leer. De ahí que resulte importante resaltar que “no hay que pensar en etapas drásticamente separadas, en plazos inamovibles o en libros que solo sirven para una edad: así como no hay un día o un mes estándar en el que las niñas aprenden a balbucear o a hablar, tampoco existe ninguna presión para enseñarles a leer, en el sentido alfabético, durante la educación inicial” (MEN, p. 28).

Por tanto, resulta pertinente que desde los primeros años escolares los estudiantes interactúen con los libros mediante la literatura, dado que esta última implica para el lector “familiarizarse con la cultura oral y escrita, explorar sus convenciones y su valor connotativo, expresarse a través de gestos, dibujos, trazos y garabatos, interpretar y construir sentido, inventar historias y juegos de palabras y disfrutar de los libros informativos, lo mismo que de la narrativa y de la poesía —oral y escrita—, pero, sobre todo, implica experimentar las conexiones de la lectura con la vida” (MEN, p. 26).

Es importante el papel del docente en esa mediación entre libro, literatura y lector “Para que se dé el encuentro entre un libro —con o sin páginas— y un niño o una niña, es indispensable la mediación adulta que hace que esos libros se actualicen y cobren sentido en la voz de quien los abre y los hace vivir” (MEN, p. 26). Enseñar a construir sentido a través de la lectura, y sobre todo en los primeros niveles de escolaridad, implica para el docente orientador configurarse como un sujeto que saber hacer las preguntas pertinentes que orientan la lectura.

En este sentido, estamos de acuerdo con lo propuesto por el profesor Luis Fernando Arévalo cuando propone que:

La semiótica discursiva y el discurso didáctico para la lectura que se puede generar a partir de ella, permiten alejarnos de lo acontecido según los lineamientos curriculares, y promover la descripción de los textos, es decir, descubrir implícitos a partir de lo explícito para disfrutar de la diversidad de mundos posibles que propone la literatura. Además, es una posibilidad para desarrollar el pensamiento complejo, por ende, la capacidad de interpretar, proponer y argumentar inferencias lógicas; basadas en los textos (Arévalo, p. 3).

De ahí que sea pertinente plantear una didáctica de la lectura para la mediación del acto lector en los primeros años escolares, desde una perspectiva semiótica discursiva.

Para este caso, la mediación didáctica de la lectura se orienta desde una postura semiótica discursiva y propone un concepto de lenguaje como acto discursivo y de construcción de sentido que postula a los sujetos lectores como enunciadores y no solo receptores del mensaje. Así, ser un sujeto lector implica identificar la complejidad de los contratos propuestos en los textos.

Al respecto, el profesor Fontanille (1998) plantea la pregunta: ¿de qué sirve enseñar hablar y escribir a personas que, salvo en caso de ocupar en su momento esos puestos de palabras, no podrán jamás hacer otra cosa más que seguir el juego de los otros, si no les dan los medios para falsear ese juego e imponer el suyo? (p. 130), quien focaliza la importancia de enseñar a leer la forma cómo la manipulación se da en el discurso. De ahí que se haya decidido, por cuestiones metodológicas, centrar la propuesta de didáctica de la lectura en el estudio de las formas de manipular en el cuento infantil *El tigre y el ratón*, de Keiko Kasza. Se busca el desarrollo de habilidades de lectura crítica, que les permita a los educandos potencializar las competencias comunicativas para comprender las estructuras implícitas y explícitas de los discursos con los que interactúan y, de esta manera, que identifiquen las reglas del lenguaje que se les está dando para aceptarlas y actuar de una manera más consciente o, por el contrario, elaborar un nuevo contrato en el que se expongan las nuevas condiciones para el juego.

## Preguntas orientadoras del recorrido interpretativo de los actores

Desde una perspectiva semiótica, el ser humano en su vida ejerce dos tipos de actividades, unas referidas a las cosas y otras, a las personas. En las primeras, el humano se concibe como un sujeto creador y transformador, es decir, un actor que hace-ser de las cosas. En las segundas, la acción del mismo se basa en un hacer (hacer sobre los demás). En este sentido, el ejercicio consiste en hacerles realizar un programa determinado, mediante un proceso que llamaremos manipulación.

Este último es el punto de referencia para llevar a cabo el análisis semiótico del texto multimodal *El tigre y el ratón* de Keiko Kasza, que combina la escritura con la imagen. Para entender este trabajo, es fundamental que el lector realice una lectura detallada y anticipada del cuento, de tal manera que se le facilite la comprensión del presente estudio.

Como observamos en la historia, se evidencian procesos discursivos en los que se presentan diversas reglas del lenguaje impuestas por cada uno de los actores

en un momento dado. Esto es clave para conocer la forma en que se desarrolla la manipulación en cada uno de los escenarios del cuento.

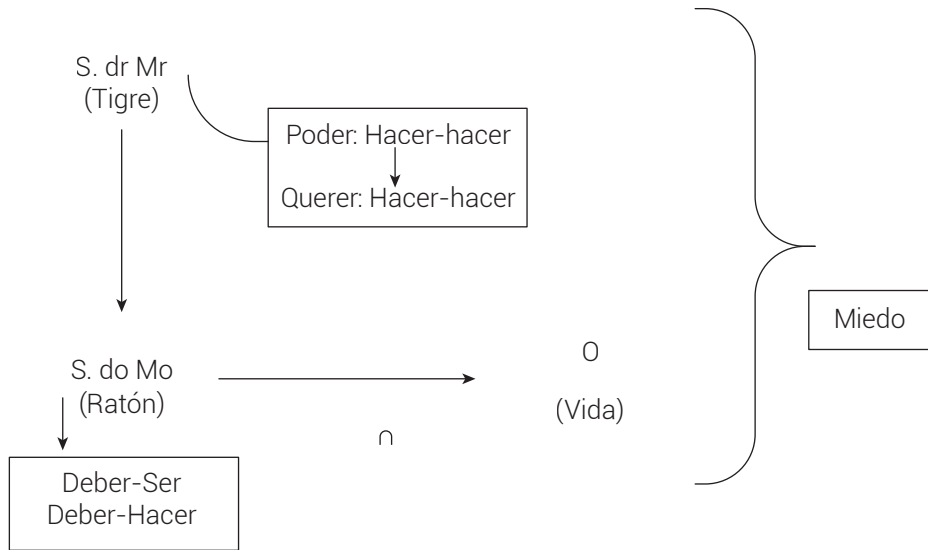
Para el presente análisis, se tendrán en cuenta los programas narrativos que desarrollan los actores Tigre, Ratón y Rinoceronte:

En la historia *El tigre y el ratón* se evidencian procesos discursivos en los que se presentan diversas reglas del lenguaje impuestas por cada uno de los actores en un momento dado. En el principio, el tigre se configura como un sujeto destinador manipulador orientado al ratón, este último considerado como el sujeto destinatario manipulado.

Lo anterior, se infiere a partir del discurso del cuento, en el que se hace evidente el conjunto de imágenes que desarrolla el ratón respecto al tigre. Cuando Ratón utiliza las expresiones “—Tigre en cambio, es un tipo grande y fuerte... Cada vez que veía una flor que le gustaba mucho, me mandaba a recogerla”, configura a Tigre como un sujeto que es grande, fuerte y que tiene el poder para mandarlo. Incluso, en las imágenes se percibe la obediencia del ratón a cada una de las indicaciones que quería el tigre. En este caso, el tigre es un sujeto que manifiesta competencias en el poder hacer, guiado por el querer.

Por el contrario, el ratón se identifica a sí mismo como un sujeto pequeño que debe obedecer a Tigre. En el discurso, esto se evidencia con los enunciados “—Soy un ratón. Un ratoncito muy pequeño...Y yo tenía que hacer de malo ¿Qué podía hacer? Yo tan sólo era un ratón pequeño... ¿Qué podía decir? Yo tan sólo era un ratón pequeño”. En este sentido, con el verbo *tenía*, se infiere que la competencia desarrollada por el ratón apunta al deber.

Esta modalidad del deber está apoyada en el sentimiento de temor que tiene el ratón hacia el tigre. En los enunciados “—Estaba furioso y triste, pero, sobre todo, estaba asustado. Jamás le había gritado a Tigre... Cuando Tigre me encontró, mi corazón se paralizó. Pensé que me daría un puntapié de la misma manera como se lo había dado a mi castillo”, se infiere que el ratón está conjunto a la vida, y que, por el contrario, Tigre está disjunto a la vida de Ratón. Representemos lo expresado anteriormente:



**Figura 1.** Representación de primer programa narrativo de manipulación de los actores tigre y ratón.

Fuente: Elaboración propia.

Con la figura anterior, el proceso de manipulación desarrollado por el tigre corresponde a la intimidación. Al respecto Graciela Latella (1985) afirma “En este caso el destinador- manipulador, para hacer que el destinatario manipulado ejecute el programa narrativo que él quiere (Programa que es, en consecuencia, la manifestación del querer del destinador), ofrecerá al destinatario dones negativos, como una amenaza...” (p. 47) Por lo tanto, se infiere que el ratón se siente amenazado por el tigre porque sabe que su objeto de deseo, que es la vida, se encuentra en peligro. La pasión que se tiene frente a esta forma de manipulación es el miedo, la cual se somatiza en el ratón en el enunciado “—mi corazón se paralizó”. Este proceso narrativo se lleva a cabo de la siguiente forma: primero, Ratón acepta el contrato propuesto por tigre y luego pasa a la ejecución, es decir, hace lo que su compañero quiere hacer (hacer con él). De esta manera se hace evidente que Tigre sabe mandar y tiene el poder necesario para hacer (hacer al ratón).

En aras de comprender la dinámica enunciativa de manipulación entre la relación establecida hasta el momento por los actores tigre y ratón, se proponen las siguientes preguntas orientadoras:

**Tabla 1.**

<ul style="list-style-type: none"><li>- ¿Cuál es la imagen que tiene el ratón respecto al tigre?</li><li>- ¿Cuál es la imagen que tiene el ratón respecto a sí mismo?</li><li>- ¿Cómo es físicamente el tigre y el ratón?</li><li>- ¿Por qué el ratón obedece al tigre?</li><li>- ¿A qué le tiene miedo el ratón?</li></ul>
---

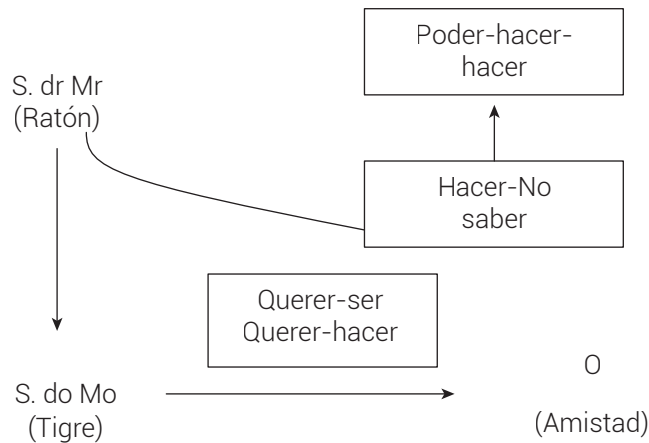
**Fuente:** elaboración propia

Luego de que ya se ha implantado unas reglas de juego en el discurso manipulador del Tigre, Ratón realiza una sanción a un objeto concreto que cambia las reglas de dicha manipulación: El castillo. El castillo es valorado positivamente por el ratón. Se evidencia en el enunciado de la viñeta 7 “—Un día construí el castillo más grande que jamás hubiera construido. ¡Mira, tigre! Lo llamé emocionado” en el que este actor demuestra el resultado de una acción a su amigo y le expresa un rostro de felicidad.

Por el contrario, el Tigre, quien en un principio estaba conjunto al castillo, “—Y tigre dijo: Buen trabajo”, cambia a un estado disjunto. Esto se evidencia en la escena 8 cuando se muestra a éste lanzando una patada, como también, cuando el ratón narra “—Luego saltó en el aire y destruyó mi castillo de un puntapié”. Esta acción del Tigre es sancionada por el Ratón, lo cual transforma las reglas de manipulación dadas en el inicio de la historia y se pone a prueba la competencia manipuladora del ratón. Esto se evidencia en el texto de la viñeta 9 “—¡Excelente, Tigre! —grité. Ya no eres mi amigo. —Es posible que yo sea un ratón muy pequeño, pero tú eres un grandulón muy malvado”, en la que Ratón a través de la acción de gritar, selecciona el objeto de valor: Amistad, para amenazar el tigre: -ya no eres mi amigo-

De igual manera, en los enunciados de la viñeta 10 y 11: “—Estaba furioso y triste, pero, sobre todo, estaba asustado. Jamás le había gritado a Tigre...Cuando Tigre me encontró, mi corazón se paralizó. Pensé que me daría un puntapié de la misma manera como se lo había dado a mi castillo. - ¡Vete, Tigre! -¡No te tengo miedo!-¡Déjame en paz!-Grité”. Se evidencia que Ratón desarrolla la modalidad del hacer- no saber sobre su estado de miedo a Tigre a través de las órdenes “Vete” y “Déjame en paz”, las cuales son orientadas por la acción de gritar, para convencer al tigre de la nueva relación de poder que se está dando. Por lo tanto, se pone en escena la modalidad del poder por parte del ratón. Este panorama se observa de la siguiente forma:





**Figura 2.** Representación de segundo programa narrativo de manipulación de los actores tigre y ratón.

**Fuente:** elaboración propia.

En la figura anterior, se puede observar la estrategia de manipulación usada por el ratón: la intimidación. El ratón adquiere el poder gracias a la modalidad del deber establecido en el contrato de amistad. Los gritos y las órdenes de Ratón se encargan de informar a Tigre sobre el estado disfórico, lo cual tiene un efecto negativo en la relación de amistad que se estaba llevando a cabo. Esto se evidencia en el enunciado de la viñeta 12 "—Sin embargo, Tigre no había venido a pegarme. Había reconstruido mi castillo y tan sólo quería mostrármelo. Acepté ir a verlo, pero antes de hacerlo le dije: Aún así, no soy tu amigo". En este sentido, se pone en escena la modalidad del querer hacer y querer ser en el tigre. Esto se evidencia con la expresión "—Había construido el castillo y tan sólo quería mostrármelo" en el que se señala que este quiere ser buen amigo y para darlo a conocer debe llevar a cabo una serie de acciones.

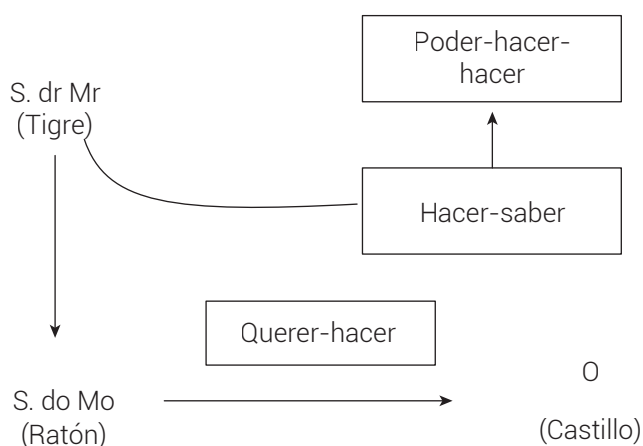
Ese cambio de roles actanciales llevados a cabo en el programa narrativo anterior, puede ser propuesto, descrito y argumentado por un estudiante de un nivel básico escolar orientado por preguntas como las siguientes:

**Tabla 2.**

<p>- ¿Qué hizo el tigre para que el ratón se pusiera bravo?</p> <p>- ¿Cómo actuó el ratón frente a la actuación que realizó el tigre con el castillo?</p> <p>- ¿Cómo actuó el tigre frente a la decisión de Ratón?</p> <p>- ¿Qué consecuencias se originaron en la amistad del tigre y el ratón a partir de la destrucción del castillo?</p>
--

**Fuente:** elaboración propia

Frente a la amenaza del amigo, la estrategia utilizada por el tigre se describe de la siguiente forma: lo primero que realiza es reconstruir el castillo. Con esta acción se pone en escena el saber del tigre, quien comprende que el ratón valoró negativamente la acción de destrucción. En segunda instancia, Tigre ejecuta el programa narrativo de hacer-saber al ratón sobre la acción de construcción, con el fin de recuperar el objeto de valor positivo: amistad. Sin embargo, en el enunciado “—Aun así, no soy tu amigo”, nos confirma que las acciones de Tigre no son suficientes para cambiar las reglas de manipulación del Ratón. Esto se evidencia en el siguiente esquema:

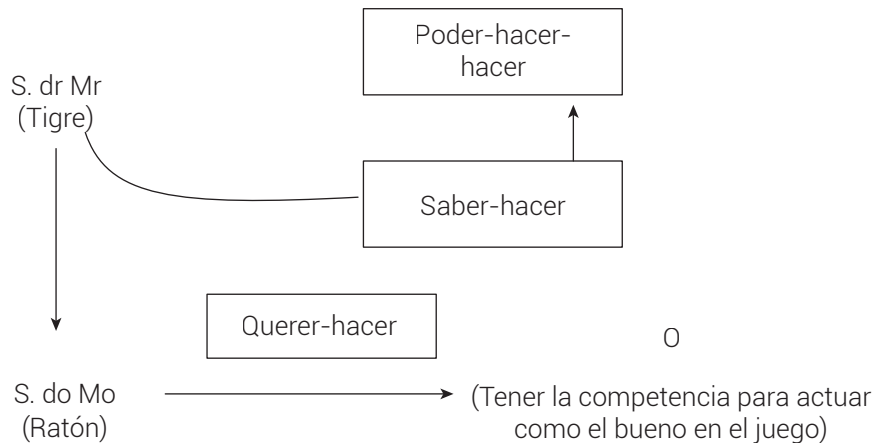


**Figura 3.** Representación de tercer programa narrativo de manipulación de los actores tigre y ratón.

Fuente: elaboración propia.

En este sentido, el ratón acepta el contrato que propone el tigre, pero no se convence. Esto se debe a que Ratón pone en escena la competencia del querer-hacer, en la que a través del enunciado “—Acepté ir a verlo, pero antes de hacerlo le dije: Aún así, no soy tu amigo”, confirma que la estrategia de manipulación utilizada no ha funcionado.

Con lo anterior, Tigre ejecuta otras acciones con las que intenta manipular al ratón para recuperar el objeto de deseo amistad. La primera de ellas se evidencia en la viñeta 13, en la que se pone en escena la estrategia de seducción: El tigre, el sujeto destinador manipulador ofrece al ratón ser el bueno de la historia, ósea una cualidad valorada positivamente por los dos. Y la cualidad de malo, valorada por el ratón negativamente, la hará el tigre. Representemos lo expresado anteriormente:



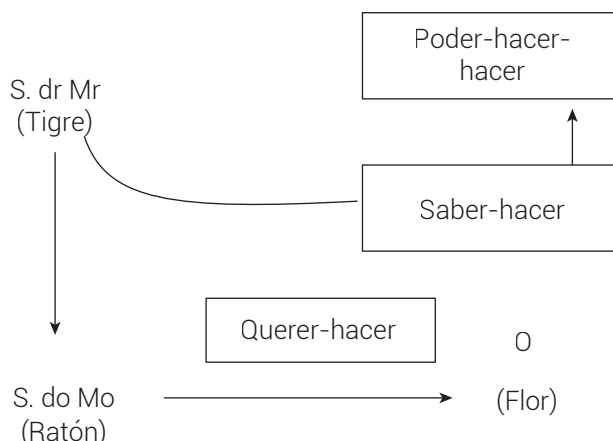
**Figura 4.** Representación de cuarto programa narrativo de manipulación de los actores tigre y ratón.

Fuente: elaboración propia.

El sujeto destinatario manipulado acepta el contrato al ejecutar las acciones del tigre, pero no se convence. En la viñeta 14, el enunciado “—Aun así, no soy tu amigo” nos confirma que las acciones del tigre no son suficientes para que se rompan las reglas de manipulación impuestas por Ratón.

En la viñeta 15 y 16, Tigre utiliza nuevamente la estrategia de la seducción. Este resalta la competencia para que el ratón divida un bizcocho, lo cual es valorado como positivo para el pequeño actor. Ratón acepta el juego de reglas dados por su amigo, toma el pedazo más grande del bizcocho y deja el pequeño, para Tigre. Sin embargo, nuevamente fracasa la estrategia utilizada por el tigre, ya que obtiene como respuesta el enunciado “—Sin embargo le dije que aún así no era su amigo”, en el que se confirma la no obtención del objeto de deseo amistad.

La última estrategia utilizada por el tigre es la tentación. En la viñeta 17, el sujeto destinador manipulador ofrece al ratón una flor, lo cual es valorado positivamente por el pequeño actor. Este panorama se observa de la siguiente forma:



**Figura 5.** Representación de quinto programa narrativo de manipulación de los actores tigre y ratón.

Fuente: elaboración propia.

El ratón acepta este contrato y con el enunciado “—Es posible, tan sólo posible, que vuelva a ser tu amigo”, pone en escena la competencia de hacer-saber a tigre sobre la posibilidad de recuperar el objeto de deseo: amistad. De igual manera, en la expresión “—él sonrió”, se confirma que el ratón finalmente se convence de valorar positivamente la amistad de Tigre.

Se comprueba en la escena 19 el éxito de la estrategia utilizada por el tigre, ya que se observa en la imagen a los dos actores abrazados. El discurso del ratón expresa que se ha logrado llegar a un acuerdo mutuo: “—Desde entonces nos llevamos muy bien. Nos turnamos para todo y repartimos los bizcochos por la mitad”. Este nuevo contrato establecido es consensuado entre los dos actores lo que permite actuar bajo unas mismas reglas del lenguaje.

Cada uno de los esquemas narrativos llevados a cabo por el tigre podría ser orientado a través de las siguientes instrucciones:

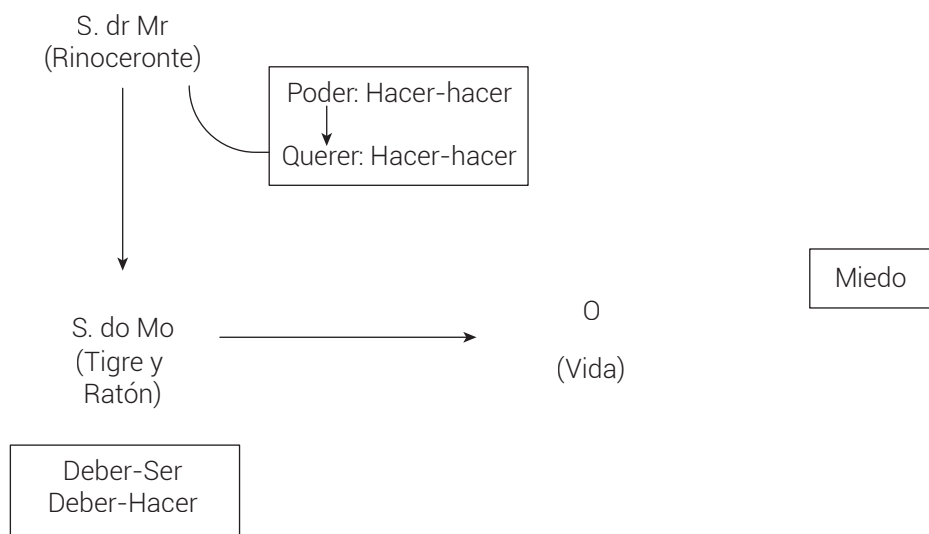
**Tabla 3.**

<p>Responda las siguientes preguntas teniendo en cuenta cada una de las acciones que realizó el tigre para convencer al ratón:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cuál es la imagen que tiene tigre respecto al ratón?</li> <li>- ¿Qué cosas valora positivamente el ratón en cada una de las actuaciones del tigre?</li> <li>- ¿Por qué Ratón no se convenció rápidamente a pesar de las acciones que hizo tigre?</li> </ul>
--

Fuente: elaboración propia.

Cuando se ha logrado establecer un juego de reglas equitativo para los dos actores, en la viñeta 19 y 20, aparece un tercer actor que interrumpe el proceso discursivo que se ha desarrollado a lo largo de la historia. Esto se evidencia en el enunciado “—Pero aún así, tenemos un problema...”.

En la última imagen, el rinoceronte se configura como el sujeto de poder frente a Tigre y Ratón. Esto se sustenta a partir de dos inferencias: la primera se enfoca en la estatura de este nuevo actor a comparación de los otros: El rinoceronte se muestra como un sujeto grande. La segunda consiste en que el nuevo amigo del barrio da una pequeña cantidad de bizcocho a los otros dos, quienes tienen una expresión de asombro.



**Figura 6.** Representación de sexto programa narrativo de manipulación de los actores tigre, ratón y rinoceronte.

Fuente: elaboración propia.

Con lo anterior, se proponen estas preguntas:

**Tabla 4.**

<p>- ¿Cuál es el nuevo actor que aparece en la historia?</p> <p>- ¿Cómo se comportan los actores Tigre y Ratón frente a la presencia del nuevo compañero del barrio?</p> <p>- ¿Cómo es físicamente el rinoceronte frente a los otros actores?</p>
---

Fuente: elaboración propia.

## Conclusiones

Las inferencias realizadas sobre lo que acontece en la historia seleccionada nos permite proponer las siguientes conclusiones tanto del análisis del texto como del componente didáctico.

En cuanto al primer aspecto, este análisis del relato permite comprender la forma de manipulación denominada la intimidación, donde se pone en riesgo o dar un objeto valor o donde se desconfía o se seduce una competencia. De igual manera, permite entender que, en todo proceso de manipulación, el actor pone en escena los valores modales del deber y el querer como valores que inciden en las formas de manipular, ya que estos dotan al actor de poder. Asimismo, el funcionamiento de las competencias del saber y del poder en la manipulación, ya que, en la historia el saber del sujeto destinador manipulador se enfoca en identificar los objetos conjuntos para el manipulado y el poder se simboliza con la estatura que tiene un actor, por ejemplo, el poder del rinoceronte sobre los otros compañeros del barrio, o se manifiesta a través de acciones como gritar y amenazar, como es el caso del ratón cuando intenta manipular al tigre. De igual manera, para manipular a otros, se hace necesario ejecutar varias estrategias manipulatorias. En el caso de la historia, el tigre utiliza la tentación y la seducción para convencer a ratón de que valore positivamente su amistad. El resultado de la implementación de estrategias de manipulación no siempre es positivo.

En cuanto al segundo componente, se puede apreciar el valor didáctico de trabajar un enfoque de lectura gradual que incluye el análisis de actores, valores y formas de manipulación. También, con este enfoque didáctico se trabaja la lectura como proceso, incluyendo preguntas que abarcan la comprensión a lo largo de la historia. Estudiar y mediar las formas de manipulación en la educación contribuye a formar sujetos competentes en el discurso, entendiendo que, así como un cuento están estas formas de manipulación, así ocurre con cualquier texto.

## Referencias

- Arévalo Viveros, L. F. (2009). *Preguntas que invitan a leer*. Fondo De Publicaciones Universidad Distrital Francisco José De Caldas. Colombia: Enunciación.
- Courtés, J. (1997). *Análisis semiótico del discurso*. Madrid: Gredos.
- Fontanille, J. (1988). Semiótica y enseñanza: heurística, creatividad, dominio. En Rodríguez Hiera, J. L. (comp.), *Educación y comunicación*. Barcelona: Paidós.

- Greimas, A. J. y Courtés, J. (1990). *Diccionario razonado de la teoría del lenguaje*. Madrid: Gredos.
- Larrosa, J. (2003) *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Latella, G. (1985). *Metodología y teoría semiótica*. Buenos Aires: Hachette.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). La literatura en la educación inicial. *Documento no. 23. Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral*. Colombia: Panamericana Formas e Impresiones S.A.
- Ministerio de Educación Nacional. (2003). *La revolución educativa. Estándares básicos de matemáticas y lenguaje*. Educación básica y media. Bogotá: M. E. N.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares para la lengua castellana*. Bogotá: Magisterio.