



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación
**Máster en Enseñanza de Español como lengua
extranjera**

Trabajo fin de máster

**El microrrelato en el aula de
E/LE: Una propuesta
didáctica para el desarrollo
de la comprensión lectora en
estudiantes de nivel B2**

Presentado por: Carlos Alberto Sierra Arenas
Tipo de TFM: Propuesta Didáctica
Director/a: Gladys Luisa Villegas Paredes

Ciudad: Bogotá
Fecha: 09 / 02 / 2017
Firma: Carlos Alberto Sierra

RESUMEN

El presente Trabajo de fin de Master tiene como principal propósito la elaboración de una propuesta didáctica cuyo eje central consiste en el aprovechamiento del microrrelato como recurso para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes extranjeros de nivel B2. Fundamentada en un marco teórico que expone las ventajas de incluir este género narrativo en el aula de E/LE, la propuesta sugiere la inclusión de la literatura en el proceso de enseñanza-aprendizaje para el mejoramiento de las competencias comunicativa, literaria y cultural en el estudiante. Por medio de una secuencia de actividades de lectura, análisis e interpretación de cinco microrrelatos representativos del género, el docente podrá familiarizar a los estudiantes con la literatura, fomentando su interés y promoviendo la práctica de destrezas tales como la comprensión lectora y la expresión escrita.

Además de la adquisición de conocimientos lingüísticos, la lectura y análisis de microrrelatos conlleva el beneficio de acercar al alumno a aspectos socioculturales y pragmáticos, que le permitirán no solo comunicarse en la lengua meta, sino también desenvolverse en diversos contextos donde el acto comunicativo requiere de conocimientos adicionales además de aquellos meramente lingüísticos. Finalmente, la propuesta también cuenta con instrumentos de evaluación que permitirán valorar y determinar el desempeño del estudiante, así como instrumentos de autoevaluación para fomentar el desarrollo de la autonomía y conciencia en éste con respecto a su propio proceso de aprendizaje.

PALABRAS CLAVE

Microrrelato, literatura y enseñanza, comprensión de lectura, expresión escrita, español como lengua extranjera.

ABSTRACT

The central purpose of this Master's dissertation is to elaborate a didactic proposal which main objective is the implementation of the short-short story as a resource for the development of reading comprehension in foreign students with level B2. Based on a theoretical framework that explains the benefits of including this narrative genre in a classroom of Spanish as a foreign language, this didactic proposal advises including literature throughout the teaching-learning process so as to improve the communicative, literary and cultural competences in students. To attain this goal, the didactic proposal offers a sequence of activities for the reading comprehension and analysis of five short-short stories that are representative of the literary genre and that will acquaint students with this type of texts, so the teacher can familiarize the class with the literature and motivate students' interest and their practice of communicative skills such as reading comprehension and written expression. In addition to the acquisition of language skills, the reading and analysis of short-short stories also familiarizes the student with pragmatic and sociocultural aspects that will allow him not only to communicate in the target language but also interact properly in different contexts where communication requires of more than mere linguistic knowledge to happen. To conclude, the didactic proposal also presents assessment tools that will help evaluate and determine students' performance as well as self-assessment methods to develop autonomy and awareness of their own learning process.

KEYWORDS

Short-short story, literature and teaching, reading comprehension, written expression, Spanish as a foreign language.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	5
1.1 Justificación y planteamiento del problema.....	5
1.2 Objetivos del trabajo fin de master	7
1.2.1 Objetivo general	7
1.2.2 Objetivos específicos	7
2. MARCO CONCEPTUAL	8
2.1 La literatura en el aula de E/LE: el microrrelato.....	8
2.1.1 El uso de la literatura en la enseñanza de lenguas	8
2.1.2 Situación actual de la literatura	11
2.1.3 Ventajas de los textos literarios en el aula de E/LE.....	11
2.1.4 Conceptualización del microrrelato como género literario	14
2.1.5 El microrrelato como recurso didáctico en el aula de E/LE	17
2.2 El desarrollo de la comprensión lectora	20
2.2.1 La comprensión de textos literarios.....	20
2.2.2 Estrategias para la comprensión	22
2.2.3 Lectura y expresión escrita.....	25
3. PROPUESTA DIDÁCTICA	27
3.1 Presentación	27
3.2 Objetivos de la propuesta.....	29
3.3 Contexto	29
3.4 Metodología didáctica	30
3.5 Cronograma.....	31
3.6 Actividades	32
3.7 Evaluación	42
4. CONCLUSIONES.....	44
5. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA.....	45
5.1 Limitaciones	45
5.2 Líneas de investigación futuras.....	46
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	47
7. BIBLIOGRAFÍA.....	49
8. ANEXOS	51

1. INTRODUCCIÓN

1.1 Justificación y planteamiento del problema

La presente investigación tiene como propósito analizar y valorar las ventajas que conlleva el uso de la literatura en el proceso enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera, así como las particularidades que presenta su uso, y cómo puede ésta contribuir de manera significativa al desarrollo de la comprensión lectora en los alumnos. Del mismo modo, se pretende realizar una propuesta didáctica que permita la inclusión del microrrelato, como género narrativo literario, en el proceso enseñanza-aprendizaje y que pueda, en cierta medida, suplir la carencia de la literatura en el aula de clase. En la actualidad, los manuales para la enseñanza del español ofrecen diversas actividades didácticas que favorecen el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes. Sin embargo, es una tendencia generalizada entre los docentes pensar que la literatura, como medio para desarrollar dicha destreza puede representar una tarea compleja y difícil para el alumno, y por lo tanto, ésta se ve relegada y vista como un “camino difícil” para que un estudiante aprenda a comunicarse. No obstante, la adquisición de la competencia comunicativa supone no solo el aprendizaje de conocimientos lingüísticos, es decir, conocimientos léxicos, morfológicos y gramaticales, sino también el uso adecuado de dichos conocimientos en un contexto sociocultural determinado. Para que el acto de comunicación pueda darse de manera eficaz el alumno debe adquirir otros conocimientos adicionales a los lingüísticos que le faciliten comunicarse adecuadamente y que a su vez, puedan dar cuenta de aspectos socioculturales inherentes a la lengua objeto de aprendizaje. Consideramos que el desarrollo de la comprensión lectora puede contribuir significativamente a dicho proceso, en tanto que a través de la literatura el alumno tiene la oportunidad de mejorar sus competencias lingüísticas y aprender, al mismo tiempo, a interpretar el lenguaje literario, su capacidad metafórica, su expresividad para transmitir significados y su valor sociocultural y pragmático.

Para facilitar de algún modo ese “camino difícil” en el desarrollo de la comprensión lectora para el alumno, nos centraremos esencialmente en un género narrativo generalmente conocido como el microrrelato, aunque éste ha sido llamado de diversas formas y es hasta cierto punto de complicada delimitación en cuanto a su extensión y características (Zavala, 2005), las cuales intentaremos analizar y definir en este estudio. De este modo, será posible la inclusión de un texto literario en la clase de

E/LE, sin que represente una lectura extensa y agotadora para los alumnos. Adicionalmente, la forma narrativa del microrrelato ha tomado auge como género literario en las últimas décadas y debido a su extensión se ha popularizado en toda Hispanoamérica (Moreno González, 2011). Debido a su naturaleza sintética, el microrrelato o relato breve constituye una herramienta didáctica para la explotación en el aula de clase, cuyas ventajas para la enseñanza intentaremos ilustrar en este trabajo. Un género literario tan breve como éste, permitirá a los estudiantes analizar tanto los elementos textuales como aquellos significados que no se encuentran de manera explícita en el texto, y que por dicha razón es fundamental que sea presentado a estudiantes de nivel B1, pues éstos ya se encuentran en capacidad de poder hacer inferencias y entender lo implícito en el discurso (Moreno González, 2011). La ironía y el doble sentido son elementos constantes en este género, por lo que se hace necesario que los alumnos posean la habilidad para inferir e interpretar lo que se dice en el texto, así como lo que no se dice, pero que se intuye, desarrollando nuevas formas de comprender la literatura, por medio de un texto que requiere de una mayor flexibilidad para su interpretación (Zavala, 2005). Sin embargo, el ejercicio de la interpretación en el proceso de lectura, le permitirá al estudiante interactuar con el texto, empleando la información ofrecida por el autor de manera literal y no literal, y vinculando dicha información con los conocimientos previos que pueda tener sobre la cultura y el mundo (Pérez Zorrilla, 2005). Es por esta razón que se considera el uso del microrrelato como una herramienta valiosa y muy rescatable para reivindicar la literatura en los manuales de enseñanza del español.

En consecuencia, este trabajo fin de master está orientado a la realización de una propuesta didáctica basada en actividades de pre-lectura, lectura y pos-lectura, a través de diferentes recursos en el aula tales como material escrito y medios audiovisuales, utilizando diferentes muestras representativas del género, y las cuales lleven a los alumnos a tomar conciencia sobre la existencia de este tipo de narrativa y sus características fundamentales, así como observar, comprender, inferir y posteriormente reflexionar sobre los significados implícitos en el texto por medio de estrategias de lectura que permitan una mayor comprensión (Solé, 1999).

El alumnado al cual está dirigida la propuesta está compuesto por estudiantes extranjeros de nivel B2 según el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* y cuya principal motivación sea profundizar sus conocimientos sobre la literatura hispanoamericana y mejorar sus habilidades para comprender textos de este tipo, los cuales requieren un análisis más complejo para una mejor interpretación del significado y el mensaje que desea transmitir el autor.

1.2 Objetivos del Trabajo Fin de Master

1.2.1 Objetivo general

El objetivo primordial de este trabajo será pues, diseñar una propuesta didáctica que contribuya al desarrollo de estrategias de lectura en una clase multicultural de estudiantes extranjeros de nivel B2 por medio del microrrelato, a la vez que exponer las ventajas que conlleva el uso de la literatura en el aula de E/LE para el mejoramiento de la comprensión lectora.

1.2.2 Objetivos específicos

Con el ánimo de dar cumplimiento al objetivo general arriba planteado, se han propuesto los siguientes objetivos específicos:

- Realizar un breve recorrido histórico sobre la literatura y su incorporación en la enseñanza de lenguas, así como analizar las investigaciones que en la actualidad abogan por el uso de la literatura en el aula de E/LE como herramienta didáctica.
- Analizar las ventajas que supone incluir el microrrelato en el aula de E/LE y determinar estrategias de comprensión lectora que faciliten la lectura de los microrrelatos seleccionados para la propuesta didáctica.
- Analizar los planteamientos del *Marco Común Europeo* con relación al desarrollo de las destrezas de comprensión lectora.
- Realizar una selección de microrrelatos adaptados de acuerdo con las necesidades e intereses de los alumnos de nivel B2, para su lectura y análisis en las actividades planteadas en la propuesta didáctica.
- Planificar actividades que contribuyan al mejoramiento de la comprensión lectora de microrrelatos y al desarrollo de la escritura creativa en estudiantes extranjeros de nivel umbral B2.
- Diseñar instrumentos de evaluación que permitan analizar y valorar las estrategias desarrolladas durante la propuesta didáctica.

2. MARCO CONCEPTUAL

En este apartado se realizará una breve revisión diacrónica del papel que ha desempeñado la literatura en la enseñanza de lenguas, de acuerdo con los diferentes enfoques metodológicos desde el siglo XVII hasta la actualidad. También hablaremos de los múltiples beneficios que supone el uso de textos literarios en el aula, y en particular, del microrrelato como recurso didáctico para el proceso enseñanza-aprendizaje en el contexto de E/LE. Finalmente, abordaremos el tema de la comprensión lectora, la expresión escrita y cuáles estrategias se pueden utilizar para potencializar dichas destrezas en los alumnos.

2.1 La literatura en el aula de E/LE: El microrrelato

2.1.1 El uso de la literatura en la enseñanza de lenguas

El uso de la literatura en la enseñanza de lenguas extranjeras ha sido tradicionalmente un asunto controversial en los diferentes enfoques metodológicos a lo largo de la historia. La marginalización o aprovechamiento de los textos literarios ha dependido de las muchas interpretaciones que han asumido dichos enfoques en el proceso enseñanza – aprendizaje en el aula de clase. En este sentido, las aproximaciones netamente historicistas y humanistas han acogido la literatura como modelo de lengua, mientras que por otro lado aquellas que abogaban por su uso eminentemente comunicativo la han excluido de raíz de los manuales de aprendizaje (Stemberg, 1999).

Para el desarrollo de esta propuesta, pretendemos, en primera instancia, reflexionar sobre el papel que ha ocupado la literatura en la metodología de la enseñanza de lenguas, su mayor o menor importancia en este proceso, y cómo ésta ha ido gradualmente adquiriendo predominancia en la formación lingüística, literaria y cultural de los aprendientes de lenguas. Pero para cumplir dicho propósito es necesario recorrer brevemente los diferentes momentos en que los textos literarios han formado parte de dicho proceso. Solo de esta manera, los docentes de lenguas estaremos en capacidad de comprender su aplicación actual y realizar un mejor aprovechamiento de la literatura como recurso didáctico y pedagógico para la enseñanza de E/LE.

En un primer momento, el método tradicional, desde el siglo XVII y hasta la primera mitad del siglo XX, también llamado método de traducción, centraba el proceso de enseñanza-aprendizaje en el estudio de obras clásicas, generalmente en griego y latín, y que constituían el canon literario y representaban un modelo de lengua. Los

alumnos debían analizar y aprender la gramática y el vocabulario inmerso en el texto, a la vez que memorizaban conocimientos históricos y normas lingüísticas para su posterior imitación y reproducción en el plano de la lengua escrita.

Como es de esperar, este enfoque presentaría varias complicaciones para el aprendizaje. Se omitía el valor literario de la obra estudiada, haciendo más énfasis en la adquisición de normas gramaticales prescriptivas por medio de extensas sesiones de lectura, lo cual obligaba al estudiante a recurrir a agotadoras búsquedas en el diccionario y memorizar largas listas de vocabulario que difícilmente podía asociar al uso cotidiano (Stemberg, 1999).

Al respecto, Albaladejo (2007) comenta:

En los años 50, el modelo gramatical predominante hacia un uso extensivo de la literatura, hasta convertirla en el centro de su propuesta de enseñanza, basada en la traducción, la memorización de reglas gramaticales e imitación de muestras “elevadas” de lengua (p. 2).

De este modo, las obras literarias no desempeñaban una participación importante en el desarrollo de la competencia comunicativa. Más bien, eran sacralizadas y distaban de ser aplicadas para el aprendizaje de la lengua en un contexto normal, es decir, donde los alumnos pudieran utilizarlas como vehículo para la comunicación en un entorno real.

Gradualmente, el análisis y traducción de obras clásicas fue cayendo en desuso, pues su estudio excesivo y la falta de contextualización con el mundo real, así como su poca aplicación para el desarrollo de otras destrezas lingüísticas, diferentes a la escrita, hizo que este método fuese considerado anticuado e ineфicaz para el aprendizaje (Fernández Cienfuegos, 2014).

En un momento posterior, viene el método estructuralista a cambiar drásticamente el enfoque de la enseñanza de lenguas. Este enfoque surgido a mediados del siglo XX, concentra su atención en la adquisición de las destrezas orales, considerando la literatura como un modelo de lengua distante que difícilmente podría suplir las necesidades comunicativas de los alumnos (Montesa & Garrido, 1994; Sequero Ventura Jorge, 2015).

Marta Sanz (2006) dice que luego de haberse centrado toda la atención al estudio de las obras clásicas, se le dio principal importancia al desarrollo de la lengua hablada, olvidando casi por completo el uso de los clásicos por ser éstos faltos de naturalidad y

relación con los usos cotidianos, y con un nivel de extrema dificultad para el estudiante.

Al ser los manuales de enseñanza estrictamente diseñados para el aprendizaje de estructuras lingüísticas y su posterior utilización en el desarrollo de las destrezas orales, no se consideraba necesario incluir obras literarias en las actividades didácticas, pues no se adaptaban a los objetivos de los programas de este tipo (Stemberg, 1999).

Después de la Segunda Guerra mundial y hasta mediados de la década del 60, los criterios establecidos para definir los contenidos en la enseñanza de lenguas eran esencialmente lingüístico-estructurales. Por lo tanto, la exclusión de la literatura fue definitiva, en gran medida debido a que estos nuevos enfoques, llamados métodos audio lingüales orales, basados en la repetición para la eliminación de errores y obtener así una precisión en la pronunciación y la capacidad auditiva de retención memorística, pretendían romper con la forma clásica tradicional de abordar el aprendizaje de lenguas.

Posteriormente, a la llegada de los años 70, Albaladejo (2007) afirma que aunque la incorporación de nuevos enfoques en el aprendizaje centraba su atención en aspectos sociales de uso, como lo fueron los programas nocial – funcionales, la literatura seguía ocupando un segundo plano, ya que el propósito era enseñar contenidos lingüísticos, y que si bien este enfoque preparaba a los alumnos para desempeñarse en contextos reales y significaba un progreso en la formación de hablantes competentes, no cubrían en su totalidad las necesidades de aprendizaje de los alumnos.

Más allá de proveer a los alumnos de recursos lingüísticos para desenvolverse en un entorno social, el enfoque comunicativo, el cual surgió a partir de los programas nocial – funcionales, entra a participar como una propuesta integradora que busca solucionar las necesidades tanto lingüísticas como sociolingüísticas en los currículos de enseñanza (Fernández Cienfuegos, 2014). Sin embargo, en una primera etapa del enfoque, la literatura aún seguía siendo considerada como material para actividades secundarias o complementarias, dando prioridad al desarrollo de las destrezas orales (Stemberg, 1999).

A principios de los años 80, se presenta un segundo momento importante para el enfoque comunicativo, cuando se considera la necesidad de desarrollar no solo las destrezas orales sino también aquellas que permitieran realizar una comprensión e interpretación adecuada de textos escritos. Esta necesidad se convierte entonces, en la coyuntura para la inclusión, una vez más, de los textos literarios en el aula de clase,

representando ésta, una fuente indispensable para aportar aspectos socioculturales al desarrollo de la competencia comunicativa (Fernández Cienfuegos, 2014).

2.1.2 Situación actual de la literatura

Cada vez son más los manuales de enseñanza que incluyen textos literarios auténticos como recurso didáctico. Según Ubach (2008), son muchas las maneras en que la literatura está siendo actualmente utilizada, ya sea por medio de actividades para el desarrollo de la escritura, el aprendizaje de vocabulario, la asimilación de estructuras gramaticales o el reconocimiento de aspectos culturales. Cualquiera que sea el propósito, es evidente que la literatura ha llegado a formar parte esencial de los planes de trabajo y los currículos para la enseñanza. Ya no es vista como un simple medio para enseñar la lengua, ni tampoco como un amplio repositorio de datos históricos y culturales. Su finalidad ahora es distinta y tiene un doble fin: Desarrollar alumnos que sean competentes al comunicarse a la vez que adquieran un bagaje cultural y literario que les permita expresarse de manera eficaz en la sociedad.

Con el propósito de explicar mejor los beneficios que conlleva la utilización de la literatura en el aula, se expondrán más adelante en este trabajo sus múltiples beneficios.

Por desgracia, a pesar del auge de que goza la literatura en la actualidad, todavía existe una malinterpretación con respecto a su uso, pues en muchas ocasiones se tiende a utilizar, sin siquiera estar consciente de ello, para el exclusivo aprendizaje de la lengua, omitiendo su valor literario y dejando de lado sus cualidades estéticas y artísticas. Bien afirman Montesa & Garrido (1994) cuando advierten que el texto literario no debe ser ni banalizado ni sacralizado, pero si tratado como lo que es: como literatura.

2.1.3 Ventajas de los textos literarios en el aula de E/LE

Como hemos mencionado antes, se asume ya y de manera generalizada que la literatura no puede ser trivializada sin que se valorice su potencial literario y cultural, y que es fundamental que ésta sea tratada como literatura y no como un pretexto para el aprendizaje de conocimientos léxicos y gramaticales. A continuación pretendemos evidenciar las ventajas y beneficios que suponen su uso en la enseñanza de lenguas y exponer las principales razones para su aplicación.

Siguiendo a Sequero Ventura (2015), el uso de la literatura, ya sea dentro o fuera del aula, conducirá indefectiblemente al estudiante a que aprenda la lengua, cuyo proceso

se dará de manera implícita y como vehículo para la comprensión e interpretación del texto literario que se esté trabajando. Adicionalmente, y de manera paralela, el alumno podrá familiarizarse con aspectos culturales inherentes al texto. Estos dos beneficios confirman la doble intencionalidad de emplear la literatura como recurso didáctico.

Más allá de los fines estéticos y artísticos que los caracterizan, los textos literarios promueven la educación literaria per se, la adquisición de la competencia lingüística, la competencia literaria y el desarrollo cultural de la lengua que se está aprendiendo, razón por la cual, cada vez es mayor su incorporación en los manuales con fines educativos (Cardona, 2014).

Aunque la literatura en principio no ha sido creada para el aprendizaje de una lengua, al ser material auténtico, ésta representa un modelo de lengua que puede ser aprovechada en la enseñanza (Sequero Ventura, 2015).

Como los textos literarios tratan temas universales (el amor, la venganza, la pobreza, el honor, etc.), este aspecto le resulta familiar al alumno y le permite identificarse con el contexto de su lectura, lo cual redunda en una motivación interior que favorecerá su aprendizaje (Albaladejo García, 2007).

La literatura tiene un carácter de perdurabilidad en el tiempo, gracias a la universalidad de sus temas (Albaladejo García, 2007).

Tanto para alumnos que están aprendiendo un idioma en el país de la lengua, como para aquellos que se encuentran en contextos de no inmersión, y por lo tanto, no pueden entrar en contacto directo con los hablantes nativos, el texto literario se convierte, en ambos casos, en un representante lingüístico y cultural (Cardona, 2014).

Con relación a los beneficios que representan el uso de textos literarios para los alumnos, Sanz Pastor (2006) establece los siguientes:

- Cuando el alumno se ve enfrentado a la dificultad de comprender e interpretar un texto literario con una gran cantidad de significados connotativos, este ejercicio le está ya preparando implícitamente para activar su comprensión lectora y poder desempeñarse posteriormente como un lector competente cuando deba leer otro tipo de textos, es decir, textos periodísticos, académicos, etc.

- Por medio del texto literario, el alumno es capaz de construir una realidad diferente a la suya a través de aspectos socioculturales. Esto le permite familiarizarse con una cultura diferente a la suya.
- Paralelamente al estilo anecdótico que es característico en la literatura, se encuentran elementos lingüísticos útiles para el alumno, los cuales pueden ser empleados por éste en los usos cotidianos de la lengua.

Por su parte, Sitman & Lerner (2015) también exponen las ventajas de la literatura para su uso en el aula, las cuales se resumen brevemente a continuación:

- La literatura permite que el alumno desarrolle su interlengua, ya que se ve en la necesidad de realizar un proceso de descodificación (análisis léxico y morfosintáctico) del signo lingüístico, a la vez que va entrando gradualmente en contacto con alusiones culturales inmersas de manera implícita y explícita en el texto a medida que avanza en la lectura.
- A diferencia de otros textos no literarios, el alumno establece una relación emocional, intelectual y en el plano de una realidad diferente a la cotidiana, lo cual le permite desarrollar la creatividad y la imaginación.
- La lectura de textos literarios contribuye a desarrollar la capacidad de inferencia e interpretación, es decir, la comprensión lectora, que el alumno utilizará posteriormente para acercarse a otras culturas.

De acuerdo con las anteriores afirmaciones que justifican el uso de la literatura en el aula de clase, cabe aclarar que el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* afirma que el hablante competente debe poseer conocimientos lingüísticos, sociolingüísticos y pragmáticos, a la vez que desarrolla destrezas y habilidades en dichos componentes. Por medio de la literatura, el alumno aprende no solo a usar el sistema lingüístico, sino también los aspectos socioculturales alrededor de este sistema y las formas de tratamiento de acuerdo con la realización de diferentes actos comunicativos (Consejo de Europa, 2002).

Para complementar esta sección del trabajo, a continuación se mencionan las habilidades y destrezas que el alumno podrá desarrollar con relación a las competencias comunicativas de la lengua. La incorporación de textos literarios en el aula de clase, le permitirá al alumno:

- Mejorar la destreza de comprensión lectora y desarrollar sus competencias lingüística, cultural y literaria.
- Enriquecer su lexicón mental con un vocabulario superior al cotidiano.

- Entrar en contacto con un mayor número de expresiones sintácticas, mejorando así su expresión oral y escrita.
- Desarrollar su capacidad de análisis gramatical, ya que las estructuras sintácticas presentes en el texto no se encuentran de manera secuenciada.
- Reconocer los diversos significados connotativos y denotativos en el lenguaje narrativo, así como la expresividad del lenguaje literario.
- Cultivar la creatividad y la imaginación a partir del ejercicio interpretativo que implica leer un texto literario.

2.1.4 Conceptualización del microrrelato como género literario

A continuación, se pretende establecer los fundamentos para comprender el microrrelato como género narrativo y sus características esenciales. Adicionalmente, con estos elementos teóricos se busca justificar su aplicación en el aula de E/LE como un recurso didáctico que fomente el desarrollo de la comprensión lectora y motive el placer por la lectura en los estudiantes y su interés por este tipo de género y por la literatura en general. Pero antes que definir la composición de sus elementos, será necesario entender su clasificación dentro de la literatura narrativa, ya que existen muchas definiciones al respecto.

El microrrelato es un género narrativo contemporáneo que ha venido tomando fuerza como género literario narrativo desde principios del siglo XX, incluso antes de ser considerado como tal. Cuento brevísimo, mini cuento, micro ficción, nano ficción, mini relato, son algunos de los muchos nombres que ha recibido esta forma literaria derivada del cuento, y que ha sido clasificado de manera independiente, no tanto por su brevísima extensión, como por sus muchos rasgos distintivos que lo separan de aquellos que son característicos del cuento.

David Lagmanovich (2006) justifica el uso del término microrrelato para referirse a este tipo de literatura explicando que semánticamente la palabra *micro* hace alusión a su brevedad característica, a la vez que con la palabra *relato*, excluye otras formas de escritura, que aunque pueden ser de corta extensión, pertenecen a otros géneros literarios, como por ejemplo la poesía, el haiku japonés o el cine.

Violeta Rojo (Rojo, 1996) en su *Breve manual para reconocer minicuentos*, cuenta que aunque los microrrelatos o minificciones han sido ampliamente leídos desde comienzos del pasado siglo, estos han sido ignorados por la crítica literaria y por lo tanto no han gozado de buena difusión, reconocimiento y análisis, quizá debido a esos

rasgos distintivos que lo distancian de otros géneros narrativos tales como el cuento y la novela.

A propósito de dichos rasgos distintivos, Rojo agrega que además de su brevedad, el microrrelato posee otros elementos característicos que involucran de manera activa al lector:

- Una estructura proteica: Característica que le permite al microrrelato reunir elementos propios de otros géneros literarios como la fábula, el ensayo, la poesía.
- Un uso cuidadoso del lenguaje: Debido a su brevedad, se requiere una selección meticulosa del vocabulario y sintaxis empleados para la construcción textual.
- Un amplio uso de la intertextualidad: Lo literal permite realizar múltiples interpretaciones sobre el contexto y los elementos interculturales que rodean al relato.

Ahora bien, con relación a la naturaleza sintética del microrrelato, Moreno González (2011) explica que la descripción exhaustiva de lugares, la inclusión de múltiples personajes y el inicio, trama y desenlace como estructura tradicional presente en la novela y el cuento, ya no representan elementos constitutivos en el microrrelato. Recogiendo en unas cuantas palabras toda la intensidad de una historia, este estilo narrativo se distingue de su antecesor en cuanto que muchos de los elementos temáticos quedan a la interpretación del lector, permitiéndole realizar hipótesis e inferencias sobre lo que no se cuenta de manera explícita y descubrir como participante activo todos los elementos contextuales que giran en torno al relato.

En el cuento o la novela se puede apreciar claramente la composición de su estructura discursiva, es decir, los elementos que constituyen el hilo narrativo: el inicio que plantea una situación permite predecir los acontecimientos del relato, el desarrollo da a conocer descripciones y caracterizaciones de los personajes y el desenlace formula un cierre en el cual los sucesos culminan de manera explícita. En el microrrelato sucede todo lo contrario: No existe otra forma de apreciar la historia que se cuenta sino únicamente por medio de su totalidad, como un todo narrativo que deja a la imaginación e interpretación del lector lo que está sucediendo, lo que sucedió o lo que sucederá. Solo leyendo de principio a fin se puede entender un microrrelato (Lagmanovich, 2006).

David Roas (como se cita en Felices, 2009) presenta una clara categorización de los elementos esenciales del microrrelato, y que contribuyen a clasificarlo como una

entidad narrativa independiente del cuento o la novela. Esta clasificación distingue cuatro tipos de rasgos denominadores para el género, los cuales se resumen a continuación:

- Rasgos discursivos: el microrrelato es breve, conciso y sumamente expresivo. Además toma elementos de otros géneros líricos como la poesía, y narrativos como el cuento y la novela.
- Rasgos formales: ausencia de descripción de personajes, carencia de un tiempo y espacio definidos, ausencia de diálogos, experimentación con el lenguaje.
- Rasgos temáticos: ironía, doble sentido, elementos intertextuales, adopción de una postura crítica frente a una situación.
- Rasgos pragmáticos: permanente diálogo e interacción con el lector, efecto sobre el lector.

Por otra parte, en los textos periodísticos es muy común encontrar noticias relatadas de manera breve y que suelen ser confundidas con el microrrelato. Es cierto que en la noticia está presente la brevedad. Igualmente es cierto que la noticia narra un suceso y por lo tanto posee el elemento de la narratividad. Pero su diferencia con el microrrelato radica en que ésta se encuentra desprovista del carácter de la ficcionalidad, ya que solo apela a informar sobre hechos reales.

Como afirma al respecto Lagmanovich (2010) la noticia “...no nos ofrece un vistazo a un mundo posible, sino que nos da (en forma más breve o más extensa) una tajada del mundo real” (p.4). Esto prueba que existen otras formas breves de la narrativa, que en mayor o menor medida cumplen con una o algunas, pero en ningún caso, con todas las características esenciales del microrrelato, es decir, que puedan dar cuenta de un suceso o hecho anecdótico, que en un reducido número de palabras puedan relatar dicho suceso y que además presenten otra versión de la realidad por medio de elementos ficticios o imaginarios.

Según Lagmanovich todas esas otras formas de narrativa que no cumplen con los elementos de la narratividad, la brevedad y la ficcionalidad como características fundamentales y definitorias del género, bien podrían pertenecer a otras categorías tales como el aforismo, la anécdota, los poemas cortos, etc. (2010).

En síntesis, el microrrelato representa un género narrativo único con características exclusivas que lo diferencian substancialmente de otros géneros literarios. En la figura 1, podemos apreciar sus más importantes elementos definitorios:



Figura 1. Características del Microrrelato. Fuente: Elaboración propia del autor

El *Diccionario de la Lengua Española* (DLE) define la elipsis, en su acepción retórica, como aquella “omisión intencionada de algún elemento del discurso para suscitar determinados efectos en el lector”. Es precisamente esta, otra característica innata en la composición discursiva del microrrelato y que destaca por encima de todos los otros géneros narrativos. La omisión intencionada de elementos textuales representa un desafío a la interpretación y constituye la esencia misma de este tipo de escritura (Felices, 2009). Con esto, la participación activa por parte del lector es fundamental para poder entender el texto y lo que está más allá de éste. Este proceso de abstracción pone en marcha el desarrollo de la comprensión lectora, pues promueve un diálogo interactivo entre el lector y el mensaje, fomentando la capacidad de interpretación de aquello que está implícito en el texto.

2.1.5 El microrrelato como recurso didáctico en el aula de E/LE

Como se ha explicado al comienzo de esta investigación, los textos literarios están siendo cada vez más utilizados gracias a los enfoques comunicativos que favorecen el uso de la literatura como material didáctico para la enseñanza de lenguas y no como un simple pretexto para la adquisición de conocimientos lingüísticos. En consecuencia, los currículos para la enseñanza de lenguas han gradualmente incorporado en sus manuales, además de la novela que ha sido siempre considerada

como la máxima entidad representativa del canon literario, otros géneros que presentan una mayor versatilidad para su explotación didáctica en la clase.

El cuento, la fábula, la leyenda, el poema, la anécdota y otras formas breves de la narrativa pueden contribuir a mejorar las destrezas comunicativas en el alumno, centrándose en la adquisición del hábito de la lectura y la comprensión de diferentes tipos de textos literarios. Esto conlleva el beneficio agregado de su corta extensión, favoreciendo el desarrollo de actividades didácticas que no requieren de mucho tiempo para su realización y que pueden fácilmente ser incluidas en los programas curriculares.

Para esta propuesta se ha seleccionado como recurso didáctico el microrrelato que aunque constituye un texto narrativo menos tradicional, posee características similares a las formas narrativas arriba mencionadas. Como comenta Lagmanovich (2010), este género breve ha incrementado su difusión en las últimas décadas y es cada vez mayor el número de escritores que desarrollan este tipo de escritura así como mayor es la crítica que incluye al microrrelato en sus investigaciones.

Gallardo Alvarez (2009) considera que el microrrelato posee la ventaja de ser un texto breve, el cual puede ser analizado como una unidad narrativa no fragmentada, cuya composición no puede ser estudiada por partes, es decir, de manera separada, como se procedería en el caso del cuento o de forma más espaciada en la lectura de una novela. Esto supone la aplicación integral de actividades didácticas que puedan utilizar al microrrelato como un recurso dinámico en el aula, lo cual conduce al máximo aprovechamiento de la sesión, sin que sea necesario prescindir de otras actividades incluidas en los programas curriculares, incidiendo esta ventaja directamente en la planificación del tiempo que se pretende dedicar al análisis y estudio del microrrelato seleccionado.

Siguiendo a Gallardo Alvarez, otra de las ventajas de usar el microrrelato en la clase se evidencia en la interacción cooperativa entre el estudiante y el texto, donde la lectura del texto invita al lector a dialogar con los elementos explícitos e implícitos, y motiva a realizar interpretaciones e hipótesis sobre lo que se está contando. Estas interpretaciones surgen a partir de la experiencia y los conocimientos previos que pueda tener el estudiante, su conocimiento de la cultura y de los componentes intertextuales que le ayudan a comprender los significados tácitos en el relato.

Adicionalmente, más allá de su aplicación didáctica para el desarrollo de la interpretación y la comprensión lectora, la utilización de este género literario puede

contribuir a otros aspectos en la formación de las competencias comunicativas en el estudiante:

Ana Lahoz (2012), hablando sobre los beneficios que conlleva la incorporación de textos literarios para la enseñanza de lenguas, y en particular el uso del microrrelato para este propósito, deja en claro que el género, al encontrarse en actual expansión y gozar de una amplia difusión en los medios electrónicos en internet tales como páginas web, blogs culturales y redes sociales, permite un fácil acceso para el estudiante a este tipo de textos, que considera como producciones culturales vigentes y relevantes a su realidad.

Por otra parte, el género cuenta con una tradición literaria bastante extensa, que aunque inicialmente no había contado con el reconocimiento del que goza en la actualidad, muchos son los autores, tanto en España como en Hispanoamérica, que han dedicado su escritura al desarrollo de la narrativa breve. Lahoz (2012) confirma esta tradición cuando dice que:

...desde el último tercio del siglo XX es un género al que se acercan numerosos escritores de las letras en español, representativos tanto de España como de los países hispanoamericanos, y que cuenta con una la tradición literaria en la que hunde sus raíces, con clásicos contemporáneos como Borges, Cortázar, Gómez de la Serna o Juan Ramón Jiménez (p.3).

Otra de las ventajas que comenta Lahoz con respecto al uso del microrrelato es la capacidad que tiene éste de atrapar al lector, debido al carácter sorpresivo e inesperado que produce un efecto directo sobre el receptor. Además, debido a la estructura unitaria del texto, los estudiantes no se sienten forzados a tener que realizar una lectura extensiva durante largos períodos y sesiones, resultando en un estado de satisfacción al haber podido culminar el estudio de una obra literaria en su totalidad y sin interrupciones.

Lahoz (2012) enumera una serie de razones por las cuales se puede justificar el uso del microrrelato en el aula de E/LE:

- Es material auténtico, por tanto, cumple con las necesidades de los estudiantes de familiarizarse con textos reales que pueden encontrar no solo en distintas fuentes como son revistas de literatura y suplementos en los periódicos, sino también en sitios más familiares para ellos tales como las redes sociales (Twitter), páginas web y blogs culturales en internet.
- Es un modelo representativo de la estética literaria, ayudando a los estudiantes a familiarizarse con un estilo de escritura literario.

- Representa un modelo metodológico innovador, ya que no ha sido aún lo suficientemente explotado como recurso didáctico por los docentes de E/LE.
- Permite la integración de otras destrezas lingüísticas, además de la comprensión lectora.
- Permite la posibilidad de la re-lectura, facilitando su comprensión y generando nuevas interpretaciones.
- Debido a su brevedad característica, motiva al estudiante y le incita a conocer más textos literarios.
- Constituye un referente cultural para el estudiante, ya que posee componentes sociales, políticos e ideologías que familiarizan al estudiante con una visión de mundo en particular.

Con el fin de realizar una aplicación adecuada del microrrelato en la clase, la autora adicionalmente sugiere que es fundamental el papel de los docentes en la elección del material literario o las muestras que se van a trabajar con los estudiantes. Por tanto, dichos textos deben ser lo suficientemente claros para su comprensión, deben contener estructuras lingüísticas apropiadas para el nivel de los cursos, con un vocabulario comprensible, ya que de lo contrario puede resultar en la confusión de los estudiantes y su posterior frustración frente a este tipo de textos. Así, la elección de los textos es un elemento clave para determinar su explotación en la clase.

2.2 El desarrollo de la comprensión lectora

En este apartado se pretende abordar aquello que se refiere a la comprensión lectora, el desarrollo de la escritura creativa y las estrategias de lectura que pueden ser utilizadas para la comprensión de textos literarios y en particular, del microrrelato, como herramientas para la construcción del significado y el sentido con relación a este tipo de escritura.

2.2.1 La comprensión de textos literarios

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Consejo de Europa, 2002), dentro de las competencias comunicativas que debe manejar un usuario, incluye la competencia literaria, la cual consiste en la capacidad de poder apreciar textos literarios más allá de su valor lingüístico. Dicha apreciación alude al concepto de la comprensión lectora de un texto literario, que no solo implica la descodificación lingüística, sino también al análisis del carácter estético y el entorno sociocultural inherente a una composición de tipo literario.

Cassany, Luna y Sanz (1998), tomando como base esta definición del MCER, concuerdan en que la competencia literaria está íntimamente ligada a la comprensión lectora, y cuyo desarrollo depende de diferentes habilidades tales como la apreciación de su valor significativo, la apreciación de sus técnicas estilísticas que lo hacen diferente de otros textos escritos no literarios y la interpretación de sus significados metafóricos.

Para referirse a las habilidades necesarias para la comprensión de textos literarios, Cassany et al. (1998) mencionan una serie de elementos que condicionan el desarrollo de la competencia literaria:

- Procedimientos: actividades tales como leer, escribir, analizar, relacionar, valorar, comparar, etc.
- Actitudes: sensibilidad con relación al texto, formación de criterios propios, capacidad de reflexión, lectura del texto por placer.
- Conceptos: datos históricos, recursos estilísticos, figuras retóricas, características de los géneros.

Los procedimientos aluden a las habilidades lingüísticas y los procesos cognitivos para la apreciación y comprensión de textos literarios, las actitudes se refieren al comportamiento que debe presentar el usuario y los conceptos hablan de los conocimientos lingüísticos y culturales que son característicos en este tipo de escritura.

Refiriéndonos en concreto a los procesos cognitivos para la apreciación de textos literarios, es importante que el docente busque potencializarlos para el buen desarrollo de la comprensión lectora en los alumnos. Cassany et al. (1998) sugieren cinco procesos a tener en cuenta para alcanzar este objetivo:

- Analizar: consiste en la descomposición mental del texto como un todo para llegar a identificar los elementos y propiedades de manera individual.
- Interpretar: a partir de la identificación de los elementos y las relaciones entre éstos, el estudiante puede llegar a la construcción del sentido del mensaje.
- Relacionar: se refiere al descubrimiento de la concordancia y coherencia entre los elementos presentes en el texto.
- Comparar: implica comprender las relaciones existentes entre los elementos del texto, para posteriormente poder distinguir sus semejanzas y diferencias.
- Valorar: este proceso tiene que ver con el reconocimiento y la apreciación del contenido textual y como su significado trasciende a través de la interpretación.

Además, los autores indican que para que un usuario sea literariamente competente, no solo debe éste estar en capacidad de poder apreciar tales textos, sino que complementariamente, y como resultado de su aprendizaje deberá desarrollar habilidades de expresión como la escritura para poder plasmar cómo siente y qué piensa con respecto al texto. Este aspecto será tratado en el epígrafe dedicado a la expresión escrita.

De acuerdo con lo anterior, es necesario que los docentes de E/LE evalúen cuidadosamente qué contenidos y muestras presentarán a sus alumnos para que éstos puedan desarrollar su competencia literaria y comprender adecuadamente los conceptos, recursos estilísticos y significados intertextuales presentes en el microrrelato.

2.2.2 Estrategias para la comprensión

Como se ha mencionado anteriormente a lo largo de la propuesta, el microrrelato es una forma de narrativa breve, intertextual y ficcional que carece de elementos tradicionales en otros géneros, como un tiempo y espacio definidos, personajes claramente definidos y un sentido explícito sobre lo que quiere expresar el autor. Por el contrario, invita éste a elaborar una interpretación más allá de lo textual por parte del lector; a una construcción del sentido. Por esta razón, es necesario desarrollar estrategias que le permitan al estudiante interactuar con el texto y descubrir las pistas escondidas en el relato, tanto a nivel textual como a nivel contextual.

K. Jouini (2005) afirma que el estudiante de lengua extranjera posee previamente una competencia lectora desarrollada en su lengua materna que le provee de estrategias necesarias para reconocer elementos discursivos en otras lenguas. Con el uso de dichas estrategias, el estudiante puede adquirir conocimientos previos sobre un tema en particular. Por lo tanto, entre más conocimiento previo se tenga sobre dicho tema, mayor será la comprensión lectora de un texto por parte del estudiante.

Respecto a lo anterior, Colomer (1997) también indica que el acto interpretativo supone la realización de una serie de razonamientos para la comprensión del mensaje escrito, los cuales están basados en la información ofrecida por el texto y en los conocimientos que ya posee el lector. Tales conocimientos pueden conducir tanto a una interpretación apropiada como errónea sobre aquello que quiere transmitir el mensaje, y es allí donde el docente juega un papel fundamental en apoyar al estudiante a realizar una adecuada construcción del significado.

Por medio de tales razonamientos, Solé (1999) señala que el lector tiene la posibilidad de procesar la información que recibe en diferentes sentidos al aportar con su conocimiento previo y su experiencia a la construcción interpretativa de lo que lee, siendo capaz de realizar inferencias y resumir con sus propias palabras aquello que ha aprendido.

A este respecto, María Isabel Larrea (2004) concuerda con Solé en que el lector, a partir de la lectura del texto, debe reelaborar el sentido del mensaje por medio de sus conocimientos anteriores, lo cual le facilitará el proceso de interpretación y le permitirán desarrollar estrategias como receptor de la información inmersa en el texto.

Sin embargo, durante la realización de interpretaciones e inferencias que conduzcan a la construcción del aprendizaje en el estudiante, no solo se requiere de su participación activa y disposición para comprender el texto (Solé, 1999). También éste debe ser fácil de comprender, y es aquí donde una cuidada selección del material a utilizar en el aula de clase determina qué tan accesible pueda llegar a ser un microrrelato para un estudiante. Por eso, y como se mencionó anteriormente, las muestras de este género literario deben ser comprensibles, sin vocabulario confuso y que sirvan de modelo para destacar el género y no para generar rechazo en su lectura.

Además de la selección de textos apropiados para su comprensión, es necesario destacar el uso de estrategias adecuadas que ayuden al estudiante a realizar interpretaciones y le permitan aprender a partir de lo que lee. Dichas estrategias, como comenta Solé, deben adaptarse cabalmente de acuerdo con los objetivos planteados con respecto a la lectura. Es decir, tales estrategias deben contribuir a una apropiada interpretación del texto, lo cual constituye en esencia el objetivo principal de la lectura de un microrrelato o de cualquier otro texto seleccionado para el desarrollo de la destreza lectora en el aula de clase.

Como el principal objetivo en nuestro caso es potencializar las habilidades de lectura por medio de la interpretación del microrrelato, es fundamental tener en cuenta los siguientes aspectos que plantea Solé, para ayudar a que los alumnos comprendan, interpreten y posteriormente aprendan a partir de la lectura:

- El texto debe ser claro y coherente, con un léxico familiar al estudiante y que su sintaxis sea de fácil acceso y comprensión. (Con esto, la autora no pretende sugerir el uso de textos adaptados, pero sí que el lenguaje utilizado posibilite un acceso no tan complejo para el estudiante).

- Es importante conocer con anterioridad el conocimiento previo que puede tener el estudiante sobre el texto, ya que esto determinará el ajuste en las estrategias y el acompañamiento o la asistencia del docente como guía para la comprensión.
- Las estrategias utilizadas para la comprensión de la lectura deben servir para mejorar las falencias que pueda tener el estudiante en cuanto a la interpretación.

Adicionalmente, con respecto a las *estrategias para la comprensión*, Solé recomienda hacer un seguimiento de todo el proceso de lectura basado en actividades de pre-lectura (contextualización), durante la lectura (descubrimiento, comprensión e interpretación) y poslectura (ejercicios de expansión y complementación). De este modo, los estudiantes no solo estarán realizando la lectura de un texto literario presentado por el docente en la clase, sino que formarán parte activa en la construcción del conocimiento, lo cual mejorará su destreza lectora y su capacidad interpretativa a partir de textos literarios y posteriormente de cualquier otro tipo de textos. La autora sugiere que tales actividades deben estar orientadas por medio de las siguientes estrategias:

- Proveer a los estudiantes de conocimientos previos sobre el texto: Es claro que antes de iniciar cualquier lectura, el lector ya posee de antemano una expectativa con respecto a lo que va a leer y toda aquella información anterior que sea relevante al proceso lector es lo que permitirá la activación de mecanismos y estrategias para su interpretación. Por medio de preguntas que generen hipótesis e inferencias previas sobre el contenido, se puede dotar al alumno con herramientas necesarias antes de la lectura. Adicionalmente, al haberse planteado dichas hipótesis, el lector, posteriormente, estará en capacidad de ir descartando aquella información que no es relevante para la construcción del sentido del mensaje, lo cual generará un control estratégico para la comprensión.
- Realizar predicciones e inferencias durante la lectura: Hacer preguntas sobre el contenido mismo del texto permitirá a los estudiantes familiarizarse con el vocabulario, la estructura y organización de los elementos textuales y focalizar su atención en el lenguaje. Con esto, el estudiante podrá realizar una comparación entre sus conocimientos y la nueva información aportada por el texto, además de analizar su estructura interna. De esta manera el estudiante se apropiará de la información, y esto es lo que le permitirá interpretar el mensaje.
- Síntesis posterior a la lectura: Al extraer las ideas principales y resumir lo más importante del texto, el estudiante estará en capacidad de transferir los

conocimientos adquiridos a otros contextos. Esta fase posterior es un aspecto fundamental, pues por medio de ejercicios complementarios se puede corroborar que el estudiante haya, en efecto, aprendido a través de la lectura.

Además de atender al seguimiento de estas estrategias, es importante insistir en que el docente sea cuidadoso al elegir los textos y que la extensión de éstos sea apropiada para ser trabajados en el aula. Con relación a la extensión de los textos, Cassany et al. (1998) clasifican la lectura en dos tipos:

- Lectura intensiva: La cual facilita la explotación didáctica de textos de una extensión corta, la práctica de microhabilidades y el enfoque en aspectos puntuales del texto.
- Lectura extensiva: Dedicada a la lectura de textos largos, como por ejemplo, una novela, la cual requiere de tiempo fuera de clase y no puede ser analizada fácilmente en unas cuantas sesiones.

2.2.3 Lectura y expresión escrita

El MCER (Consejo de Europa, 2002) plantea que todo usuario competente debe dominar cuatro destrezas lingüísticas, dos de las cuales están dedicadas a la oralidad, que son la expresión oral y la comprensión auditiva, y otras dos dedicadas al plano escrito, siendo éstas la expresión escrita y la comprensión lectora. Estas dos últimas están directamente correlacionadas, debido a que los procesos de identificación, comprensión e interpretación de un texto, es decir, las actividades de recepción, deben necesariamente verse reflejadas en otras actividades de producción que den cuenta y sirvan como elementos evaluadores del aprendizaje por parte de los estudiantes.

Adicionalmente a la ventaja de poder verificar de manera concreta el nivel de comprensión lectora, Colomer (1997) reflexiona sobre las ventajas de vincular esta actividad con los procesos de escritura, ya que la producción de textos ayuda a que los alumnos analicen y entiendan aspectos textuales, como la estructura y los marcadores discursivos, resultando en un mejor aprendizaje.

Daniel Cassany (2004), en un artículo sobre las necesidades actuales de la comprensión de textos, considera que es difícil que un estudiante aprenda una segunda lengua sin realizar la práctica constante de la escritura, ya que ésta contribuye a generar confianza y una participación activa dentro de la clase, en aquellos estudiantes reservados o que no se sienten completamente motivados para expresarse oralmente en frente de sus compañeros.

Por lo tanto, de manera paralela a las actividades que se diseñen para contribuir a la comprensión de microrrelatos en el aula, se hace evidente, la planificación de actividades que den cuenta de un producto terminado por parte de los alumnos y que pueda ser evaluado por el docente. Este tipo de actividades se encuentran enmarcadas dentro del desarrollo de la escritura, y más concretamente, de la escritura creativa, la cual es definida por el MCER, como el uso con fines estéticos que los usuarios hacen de la lengua.

En los descriptores ilustrativos del MCER, del cual hemos extraído únicamente las descripciones para el nivel B2 y B1, se pueden encontrar las diferentes habilidades que debe alcanzar el usuario con relación a la escritura creativa de textos.

Nivel	ESCRITURA CREATIVA
B2	Escribe descripciones claras y detalladas de hechos y experiencias reales o imaginarias en textos claros y estructurados, marcando la relación existente entre las ideas y siguiendo las normas establecidas del género literario elegido. Escribe descripciones claras y detalladas sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad. Sabe escribir una reseña de una película, de un libro o de una obra de teatro.
B1	Escribe descripciones sencillas y detalladas sobre una serie de temas cotidianos dentro de su especialidad. Escribe relaciones de experiencias describiendo sentimientos y reacciones en textos sencillos y estructurados. Es capaz de escribir una descripción de un hecho determinado, un viaje reciente, real o imaginado. Puede narrar una historia.

Esquema 1. Descriptores ilustrativos para la escritura creativa en nivel B2 y B1, según el MCER. Fuente: Consejo de Europa 2002.

Específicamente para el nivel B2, propuesto para el desarrollo didáctico de este trabajo, se puede observar en el esquema 1 que el estudiante estará en capacidad de componer textos escritos, basándose en los contenidos y estructura característicos del género literario presentado en el aula de clase, en este caso, el microrrelato.

Esto no significa, sin embargo, que usuarios con otros niveles inferiores, como por ejemplo aquellos que se encuentran en el nivel B1, no puedan acceder a la lectura de microrrelatos y posteriormente componer textos escritos, como también se puede observar en el esquema. Lo que se pretende es aproximar el nivel de los estudiantes a la tipología y complejidad de las actividades diseñadas para la propuesta, para lo cual la cuidadosa selección de las muestras literarias jugará un papel predominante y determinará una comprensión lectora exitosa en los alumnos.

No solo es importante la selección de las muestras de microrrelatos que se seleccionen para su análisis e interpretación en el aula. Del mismo modo, es necesario planificar de manera adecuada y definir claramente qué enfoques se abordarán de acuerdo a los

contenidos ofrecidos en las actividades de escritura. Cassany et al.(1998) sugieren tener en cuenta los siguientes tres enfoques para el desarrollo de la comprensión escrita:

- Enfoque gramatical: por medio de éste se pueden abordar los elementos lingüísticos presentes en el microrrelato. Además, debido a la corta extensión, se hace más fácil trabajar una estructura sintáctica, una norma ortográfica o un aspecto morfológico a la vez.
- Enfoque en el contenido léxico: por medio de la redacción, en las actividades de asociación, selección o de completar huecos, se puede explotar de manera didáctica el aprendizaje de vocabulario.
- Enfoque comunicativo: la ejercitación de la escritura por medio de la redacción a partir de actividades sobre el microrrelato, motivan en los alumnos la necesidad de expresarse y comunicar ideas.

Trabajar cada uno de estos enfoques permitirá desarrollar microhabilidades en los alumnos y mejorar tanto su expresión escrita como las otras destrezas comunicativas.

Con el propósito de poner en práctica los planteamientos metodológicos desarrollados a lo largo de este trabajo, es menester en este punto, proceder con las actividades, que consideramos, pueden aportar a la comprensión de textos literarios de la narrativa breve, y en nuestro caso, del microrrelato.

3. PROPUESTA DIDÁCTICA

3.1 Presentación

La siguiente propuesta didáctica ha sido elaborada con la intención de incorporar el microrrelato como género narrativo innovador en la clase de E/LE, de cara al desarrollo de la comprensión lectora de textos literarios y cuya inclusión como recurso didáctico contribuya al mejoramiento de las destrezas escritas de recepción y producción, fortaleciendo, de este modo, las habilidades comunicativas de los alumnos.

De igual modo, con la propuesta se pretende fomentar la competencia literaria y la capacidad de análisis y apreciación estética de la literatura en el aula de clase, siendo éste un componente fundamental en la formación de la competencia comunicativa, la cual implica para su desarrollo, no solo la adquisición de destrezas lingüísticas, sino también una formación literaria que le permita al estudiante conocer aspectos culturales de la lengua meta.

Es necesario señalar que para el diseño de las actividades se ha intentado realizar una combinación equilibrada entre éstas, donde los contenidos literarios, culturales y lingüísticos sean presentados de una manera coherente y lógica, a partir de actividades comunicativas integradoras de las destrezas mencionadas y que promuevan un aprendizaje significativo y reflexivo en la clase.

En el siguiente esquema se pueden apreciar las secuencias planificadas para cada sesión de acuerdo con el cronograma de la propuesta, y las cuales están organizadas en etapas de prelectura, lectura y poslectura:

Sesión	Secuencia de Actividades	Duración
1	Introducción al microrrelato	60 min.
	Presentación de las características principales del microrrelato	
	<i>La Oveja Negra</i> : identificación de las características	
	<i>La Oveja Negra</i> : Argumentación	
2	Inferir con imágenes y continuar el relato	80 min.
	Asociación de imágenes	
	¡Organicemos el microrrelato!	
	Imaginar y escribir	
3	¡Conozcamos al autor!	55 min.
	El microrrelato y su autor	
	El Dragón de Shua	
	Elaborando un cuestionario	
4	Selección del mejor título	50 min.
	El camello y la aguja	
	¿Cuál crees que es el mejor título?	
	¡Comparemos nuestros títulos!	
5	¡Condensemos la historia al máximo!	55 min.
	Cómo condensar aún más un microrrelato	
	¡Vamos a reescribir esta historia!	
	¿Cuál era el original?	
6	Escribir tu propio microrrelato (Actividad final de escritura creativa)	3 horas
	Investigación previa a la escritura	
	Presentaciones y redacción del microrrelato	

Esquema 2. Secuencia de Actividades. Fuente: Elaboración propia del autor.

Cabe anotar, adicionalmente, que se ha tratado, en la medida de lo posible, de diseñar estas actividades tomando como centro el alumno, que atiendan a su diversidad cultural, sus características individuales y que fomenten el intercambio comunicativo y la interculturalidad, estimulando a su vez, el gusto por la literatura y la diversión en el aula. Para alcanzar este objetivo, se han planteado cuestionamientos anteriores a la elaboración de la propuesta, tales como la nacionalidad de los estudiantes, su edad promedio, las diferentes motivaciones que pueden tener para leer un texto literario, su relación con la literatura y los conocimientos previos, expectativas e intereses en general.

3.2 Objetivos de la propuesta

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, y adoptando como fundamento los planteamientos teóricos desarrollados a lo largo de este trabajo, se pretende que los alumnos alcancen los siguientes objetivos:

- Desarrollar la comprensión lectora mediante el análisis de microrrelatos auténticos.
- Ejercitarse la expresión escrita mediante la producción de textos creativos a partir de la literatura.
- Desarrollar la competencia comunicativa a partir de la ejercitación de las destrezas escritas de recepción y producción.
- Mejorar la competencia literaria por medio de actividades que impliquen el uso de textos literarios.
- Conocer aspectos culturales relacionados con los microrrelatos presentados en la propuesta.
- Incrementar el interés por la lectura de microrrelatos y otros textos literarios en general.

3.3 Contexto

El diseño de la presente propuesta está orientada a estudiantes extranjeros jóvenes, entre los veinte y los veinticinco años de edad aproximadamente, en condiciones de inmersión y que se encuentran adelantando programas académicos en la Universidad Nacional de Colombia, en la ciudad de Bogotá, la cual promueve iniciativas de acompañamiento para alumnos en movilidad académica por medio de cursos de español para estudiantes que provengan de diferentes partes del mundo y estén interesados en mejorar sus habilidades lingüísticas y su desempeño comunicativo en las diferentes asignaturas que cursan en la universidad. Estos cursos de lengua

permiten a dichos estudiantes una rápida adaptación al entorno universitario para desenvolverse en diferentes actividades, no solo académicas, sino también todas aquellas otras actividades inherentes a su condición de intercambio. Este tipo de cursos de asistencia para el mejoramiento del español, representa un punto de apoyo fundamental para los estudiantes, pues es a partir de dichas actividades, que los estudiantes mejoran su competencia comunicativa y se proyectan hacia otros entornos, tanto en la universidad como fuera de ésta.

Las actividades de la propuesta han sido planificadas pensando en el nivel B2, según los estándares del Marco Común Europeo de Referencia, lo cual no indica que tales actividades no puedan ser adaptadas para suplir las necesidades presentadas en niveles inferiores. No obstante, el grupo meta con el cual se pretende llevar a cabo la propuesta, consideramos se adecua apropiadamente al desarrollo de los contenidos planteados, pues, como lo indica el MCER, el estudiante que se encuentra en este nivel de lengua, está en la capacidad de comprender y producir textos, basándose en la estructura y contenidos característicos de un género literario seleccionado para el aula de clase (Consejo de Europa, 2002).

Con respecto a las instalaciones donde se realicen las actividades, la Universidad Nacional de Colombia cuenta con salones apropiadamente adecuados para la ejecución de las sesiones y están provistos de equipos audiovisuales, por medio de los cuales se pueden proyectar y presentar los contenidos cuando sea necesario, así como con el mobiliario con capacidad suficiente para alojar el número de estudiantes del curso, que estará compuesto por alrededor de seis a diez estudiantes, como máximo.

3.4 Metodología didáctica

La elaboración de las actividades de la propuesta ha sido planificada teniendo en cuenta un enfoque comunicativo centrado en el estudiante como protagonista, cuyo objetivo predominante será el desarrollo de la comprensión lectora de microrrelatos por medio de la ejecución de diferentes tareas que contribuyan a una mejor interpretación y análisis de este género literario, y las cuales están basadas en el trabajo individual, en grupo o por parejas. Esta forma de trabajo cooperativo no solo posibilitará la participación activa en el aula, sino que adicionalmente desarrollará confianza y motivación, toda vez que la ejecución de las actividades supone el trabajo en equipo para alcanzar un fin común.

El enfoque por tareas, como componente esencial para complementar el proceso en la comprensión de las muestras literarias, le permitirá al estudiante interactuar con los

contenidos y obtener conclusiones significativas que den cuenta de su aprendizaje. A este respecto, el docente deberá centrar su atención en incrementar la motivación de los estudiantes, sirviendo como guía en todo momento para su acompañamiento y apoyo en el buen desarrollo de los contenidos, y creando un ambiente amable y acogedor durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Otro aspecto fundamental que se ha tenido en cuenta para la elaboración y diseño de la propuesta es la funcionalidad y la creatividad como principios metodológicos, pues según afirma Lahoz (2012), los estudiantes de hoy en día se sienten interesados por aprender temas que tengan un uso práctico en la vida cotidiana y que puedan utilizar de manera real y aporten sentido a su experiencia propia dentro del contexto social al cual pertenecen.

Como se mencionó anteriormente en el marco teórico, el desarrollo de las actividades ha sido organizado para su seguimiento en tres etapas fundamentales:

- La primera consiste en una fase de prelectura o contextualización, y que busca la motivación del alumnado frente al microrrelato seleccionado.
- Posteriormente se realizará la lectura principal del texto, durante la cual se sugiere una actividad que permita el análisis, comprensión, interpretación y reflexión sobre lo leído.
- Finalmente, se plantea una actividad de poslectura para complementar e integrar la información analizada y para corroborar la comprensión apropiada del texto.

Con relación a los textos elegidos, se ha tenido en cuenta su extensión para que puedan ser trabajados en el aula, y para los cuales se han diseñado actividades de *lectura intensiva* que permitan desarrollar microhabilidades en los alumnos y abordar contenidos específicos de carácter funcional y lingüístico, así como aspectos socioculturales. Es decir, lo que se pretende es ofrecer un conjunto de actividades en cada secuencia que den cuenta de una formación integral en el estudiante, intentando incluir todos los aspectos comunicativos necesarios para obtener el aprendizaje en los estudiantes.

3.5 Cronograma

Esta propuesta ha sido planificada para ponerse en ejecución cerca de la finalización del segundo semestre del 2016, durante los meses de Noviembre y Diciembre, por un período de seis semanas, todos los jueves de seis de la tarde a ocho de la noche. Consideramos que esta temporada es apropiada para la realización de las actividades, ya que los alumnos extranjeros habrán estado asistiendo a cursos intensivos de

español en la Universidad Nacional de Colombia, lo cual contribuirá definitivamente a su desempeño durante la implementación de la propuesta.

El horario de seis a ocho de la noche se ajusta de manera acorde con las otras actividades académicas de los estudiantes. Por lo tanto, este horario permite un ambiente de distensión y relajación para los estudiantes a esa hora del día, cuando ya han cumplido con sus otras actividades en la universidad.

En cuanto a la duración de cada sesión, se ha pensado en una disposición de dos horas como mínimo, pues aunque cada secuencia puede fluctuar entre una hora y hora y media para su implementación, es posible que el tiempo dedicado para su desarrollo se pueda dilatar dependiendo de diversos factores en el aula, tales como los comentarios extendidos, la participación de los alumnos o la elaboración y ejecución de las tareas.

Noviembre 2016							Diciembre 2016						
L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D
			1	2	3	4				1	2	3	4
7	8	9	10	11	12	13	5	6	7	8	9	10	11
14	15	16	17	18	19	20	12	13	14	15	16	17	18
21	22	23	24	25	26	27	19	20	21	22	23	24	25
28	29	30					26	27	28	29	30	31	

3.6 Actividades

A continuación se explican las actividades de la propuesta junto a cada una de sus fases anterior, durante y posterior a la lectura, describiendo en detalle aspectos claves para su ejecución en la clase:

Sesión 1 (60 min.)	Introducción al microrrelato
Contenidos funcionales	Descripción e identificación de un género narrativo. Argumentación sobre lo leído.
Contenidos lingüísticos	Adjetivos calificativos, presente de indicativo, pretérito perfecto simple.
Contenidos culturales	Alusión a sucesos histórico-políticos.
Objetivos	-Reconocer los aspectos definitorios del género y familiarizarse con este tipo de literatura.

-Reflexionar sobre la evocación histórica del relato presentado.

1.1 Actividad de Prelectura

Presentación de las características principales del microrrelato	Duración: 25 minutos.
Destrezas predominantes	Expresión oral y comprensión lectora
Tipo de agrupamiento	Toda la clase.
<p>Al inicio de la sesión se escribirá en el tablero la palabra “microrrelato” y se le pedirá a los estudiantes que aporten palabras o frases sobre lo que ellos consideran que significa el término. A medida que se generan opiniones, el docente puede ir agrupando esta lluvia de ideas en el tablero de manera organizada, tratando de crear grupos pertenecientes a las definiciones características del género, es decir, la narratividad, la ficcionalidad y la brevedad. Para obtener dichas opiniones se pueden formular preguntas que conduzcan a la clasificación de las características fundamentales (<i>Se puede seguir el ejemplo ofrecido en el anexo 1, actividad 1.1 Lluvia de ideas</i>). Posteriormente el docente explicará en términos generales sobre estas tres características principales, aclarando que en las próximas sesiones la clase de español estará dedicada a este tipo de textos literarios y que en la clase se realizarán diferentes actividades para que los estudiantes conozcan sus características principales y se sientan motivados a leer microrrelatos.</p> <p>Luego de haber generado expectativa sobre el microrrelato, el docente pasará a presentar a los alumnos una diapositiva donde se resuman las tres características principales (<i>se puede utilizar la información de la figura 1, en el marco teórico de este trabajo</i>). El docente explicará la diapositiva, distinguiendo el género de otros tipos de escritura narrativa, tales como el cuento y la novela. También puede indagar en la clase si los estudiantes conocen algún relato que posea estas características y cuáles otros textos de literatura han leído a lo largo de sus vidas.</p>	

1.2 Actividad de Lectura

La Oveja Negra: Identificación de las características	Duración: 15 minutos.
Destrezas predominantes	Comprensión lectora / expresión oral.
Tipo de agrupamiento	Grupos de tres estudiantes.
Posteriormente, entregará a los estudiantes copias del microrrelato <i>La Oveja Negra</i>	

de Augusto Monterroso (*véase anexo 2, actividad 1.3*), para que en grupo identifiquen y expliquen las características presentadas en la diapositiva y compartan con el resto de la clase por qué consideran que el microrrelato cumple con las características del género. El docente revisará los comentarios consignados en las copias y servirá de moderador en las intervenciones de los estudiantes, ayudando a que se puedan definir claramente las características. La intervención oral de los estudiantes se realizará en la siguiente actividad.

1.3 Actividad de Poslectura

La Oveja Negra: argumentación	Duración: 20 minutos.
Destrezas predominantes	Comprensión lectora / expresión oral.
Tipo de agrupamiento	Grupos de tres estudiantes.

Por cada grupo se recogerá la hoja donde los estudiantes han descrito las razones por las cuales *La Oveja Negra* cumple con las características esenciales del microrrelato. Una vez hayan terminado de redactar sus opiniones, las hojas serán repartidas entre los demás grupos para ser leídas por sus compañeros. Cada grupo deberá comentar si está de acuerdo con lo escrito por los otros grupos y contrastar sus ideas con las de los compañeros. El docente también participará orientando a los estudiantes si sus opiniones han sido acertadas y por qué. Adicionalmente, se le pedirá a los estudiantes una interpretación general sobre el relato, la cual no necesariamente deberá ser acertada, pero con la cual se pretende motivar a los estudiantes para que debatan opiniones adicionales sobre lo que leyeron.

Sesión 2 (80 min.)	Inferir con imágenes y continuar el relato
Contenidos funcionales	Asociación de ideas y su organización de manera lógica. Predicciones. Elaboración de opiniones.
Contenidos Lingüísticos	Futuro de indicativo. Pretérito imperfecto. Adverbios de tiempo. Marcadores discursivos.
Contenidos Culturales	Historia contemporánea. Cuestiones sobre la existencia humana. Reflexiones sobre la vida y la muerte.
Objetivos	-Realizar predicciones sobre el contenido de un microrrelato y reflexionar sobre el mensaje e intencionalidad del texto. -Elaborar un relato a partir de otro.

2.1 Actividad de Prelectura

Asociación de imágenes	Duración: 15 minutos.
Destrezas predominantes	Comprensión lectora. Expresión oral.
Tipo de agrupamiento	Toda la clase.
Al inicio de esta sesión, el docente presentará diferentes imágenes relacionadas con el microrrelato “El drama del desencantado” de Gabriel García Márquez (<i>véase anexo 3, actividad 2.1 Imágenes de asociación</i>). A la vez que se muestran las imágenes el docente deberá realizar preguntas orientadoras que ayuden a los estudiantes predecir el contenido del relato, como por ejemplo: “¿Quiénes son los personajes?”, “¿Qué creen que sucede en la historia?”, “Dónde tiene lugar el relato?”, etc. Los estudiantes expresarán sus opiniones respecto a lo que creen sucederá en el minicuento. En este punto, el docente puede escribir en el tablero las predicciones formuladas y agruparlas en categorías de acuerdo con las preguntas orientadoras. Posteriormente, se pasará a realizar la lectura del microrrelato.	

2.2 Actividad de Lectura

¡Organicemos el microrrelato!	Duración: 30 minutos.
Destrezas predominantes	Comprensión lectora.
Tipo de agrupamiento	En parejas.
Una vez se han realizado predicciones sobre el contenido del relato, el docente repartirá a los estudiantes organizados en parejas, el microrrelato “El drama del desencantado” de Gabriel García Márquez, el cual se encuentra fragmentado en varias partes, para que sea organizado de manera lógica (<i>véase anexo 4, actividad 2.2 ¡Organicemos el relato!</i>). El docente ayudará luego, a que los estudiantes encuentren un orden coherente a la historia utilizando los conectores para poder estructurarla (<i>véase anexo 4</i>), y entre todos en la clase se llegará a un acuerdo al respecto. Si algunos estudiantes descubren una forma diferente de organizar la historia, es posible aceptar otra estructura siempre que los estudiantes puedan argumentarla.	

2.3 Actividad de poslectura

Imaginar y escribir	Duración: 35 minutos.
Destrezas predominantes	Expresión escrita.
Tipo de agrupamiento	Individual.
Como los estudiantes ya conocen el contenido del mensaje y han interpretado junto con el profesor el mensaje y el sentido del microrrelato de García Márquez, éstos	

deberán elaborar en una hoja una lista de ideas basadas en lo que creen que sucedió después con el personaje del microrrelato o con los otros personajes que aparecen allí. A renglón seguido de esta lista de más o menos tres predicciones, deberán escribir el posible desenlace de la historia, de modo tal, que sea sorprendente para sus compañeros. Cuando hayan culminado sus escritos, de manera voluntaria, algunos estudiantes leerán sus finales para el resto de la clase. Es posible que dichos finales sean muy diferentes entre sí, ofreciendo un momento entretenido para todos al hallar las ocurrencias de cada estudiante.

Sesión 3 (55 min.)	¡Conozcamos al autor!
Contenidos funcionales	La biografía de un autor de microrrelatos. Ideas principales a partir de la lectura de un microrrelato. Comprensión de un texto a partir de la elaboración de preguntas.
Contenidos Lingüísticos	Pretérito perfecto simple. Enunciados interrogativos. Concordancia de tiempos verbales. Conjugación de verbos en pasado.
Contenidos Culturales	Vidas de autores de microrrelatos. Datos históricos de la literatura.
Objetivos	-Conocer información sobre la vida de un autor de microrrelatos. -Extraer ideas principales con base en la lectura del relato.

3.1 Actividad de prelectura

El microrrelato y su autor	Duración: 15 minutos.
Destrezas predominantes	Comprensión lectora.
Tipo de agrupamiento	Grupos de tres estudiantes.

Para esta actividad, se le repartirá a los estudiantes copias con la biografía de Ana María Shua, escritora argentina de microrrelatos. Esta biografía tiene varios huecos que deben ser llenados en la clase por los grupos (*véase anexo 5, actividad 3.1 Biografía de Ana María Shua*). Una vez se haya completado, la biografía puede ser leída por un grupo voluntario, a la vez que el docente verifica con los otros grupos las respuestas correctas. Para cerrar la actividad el docente puede realizar preguntas de comprensión sobre el texto para verificar que los estudiantes aprendieron sobre la autora.

3.2 Actividad de lectura

“El Dragón” de Shua	Duración: 25 minutos.
Destrezas predominantes	Comprensión lectora.
Tipo de agrupamiento	Grupos de tres estudiantes.
Los mismos integrantes de cada grupo, ahora leerán el microrrelato “ <i>El dragón</i> ” de Ana María Shua (<i>véase anexo 6, actividad 3.2 “El Dragón” de Shua</i>). Para su mejor comprensión, el docente puede colocar en el tablero y explicar la definición de las palabras más desconocidas, tales como “revoloteo”, “mirada cansina”, “grifo”, “embalsamar”, etc., ya que es probable que los estudiantes no conozcan este vocabulario. Se puede también realizar una lectura en voz alta por algunos estudiantes para aclarar las definiciones de las palabras presentadas en el tablero. Luego deberán realizar un resumen de alrededor de tres o cuatro ideas principales que abarquen la totalidad del contenido y mensaje del relato.	

3.3 Actividad de poslectura

Elaborando un cuestionario	Duración: 15 minutos.
Destrezas predominantes	Expresión escrita.
Tipo de agrupamiento	Grupos de tres estudiantes.
Una vez más, en los grupos conformados, se pasará a la elaboración de un cuestionario con preguntas relacionadas sobre el relato de Shua. Cada grupo hará estas preguntas a sus compañeros de la clase y, de este modo, el docente podrá corroborar el nivel de comprensión que los estudiantes han obtenido a partir de la lectura. Del mismo modo, las respuestas de los compañeros contribuirán a una mejor comprensión del texto, en caso de que algunos estudiantes aún tengan vacíos con respecto al vocabulario o al significado del texto. El docente cerrará la actividad comentando la interpretación que los grupos han hecho sobre el relato y las conclusiones a las que la clase ha llegado en general.	

Sesión 4 (50 min.)	Selección del mejor título
Contenidos funcionales	Toma de decisiones. Adecuación de ideas. Argumentación.
Contenidos Lingüísticos	Presente de indicativo. Marcadores discursivos. Léxico y categorías gramaticales. Metáfora

Contenidos Culturales	Alusión a frases bíblicas. Adagios populares. Interpretación de aspectos culturales.
Objetivos	-Reconocer el lenguaje metafórico inmerso en la literatura. -Desarrollar la capacidad de síntesis del texto.

4.1 Actividad de prelectura

El camello y la aguja	Duración: 15 minutos.
Destrezas predominantes	Expresión oral. Compresión lectora.
Tipo de agrupamiento	En parejas.
Para ayudar a comprender apropiadamente el microrrelato “ <i>El Camello</i> ” de Eduardo Berti, al inicio, el docente escribirá en el tablero el adagio “ <i>es más fácil que un camello pase por el ojo de una aguja, que un rico entre en el reino de los cielos</i> ”. Luego pasará a explicar en qué consiste la expresión y cuál es su sentido metafórico. Quizá algún estudiante ya haya escuchado la expresión y pueda compartir su punto de vista con los compañeros. A continuación, el docente repartirá un grupo de tarjetas (<i>véase anexo 7, actividad 4.1 El Camello y la Aguja</i>) con posibles títulos para el microrrelato que van a leer los estudiantes y éstos, relacionando la explicación del adagio sobre el camello y la aguja, deberán realizar hipótesis sobre el posible tema central del relato. Estas hipótesis servirán como base para entender el sentido metafórico y dotará a los estudiantes de una interpretación previa a la lectura.	

4.2 Actividad de lectura

¿Cuál crees que es el mejor título?	Duración: 20 minutos.
Destrezas predominantes	Comprensión lectora.
Tipo de agrupamiento	En parejas.
Como los estudiantes ya saben más o menos en qué consistirá o sobre qué tratará el relato, especialmente en cuanto a su significado metafórico, se procederá a la lectura del microrrelato de Eduardo Berti “ <i>El Camello</i> ”, lo cual se realizará en las mismas parejas conformadas al principio de la sesión. En el tablero, el docente puede escribir las siguientes preguntas para orientar la interpretación: ¿Qué diferencias encuentran entre el adagio que yo expliqué y el adagio en el microrrelato?, ¿Es el sentido expresado en el microrrelato acorde con el sentido tradicional que se le da al adagio? Una vez hayan leído el relato, los estudiantes pasarán a seleccionar un título de entre	

las tarjetas para nombrar la historia. El docente pasará por los grupos observando las decisiones tomadas, pero no intervendrá en éstas, ya que serán los mismos estudiantes quienes juzguen si los títulos escogidos son apropiados o no, en la siguiente actividad.

4.3 Actividad de poslectura

¡Comparemos nuestros títulos!	Duración: 15 minutos.
Destrezas predominantes	Expresión oral.
Tipo de agrupamiento	Toda la clase.

Ya asignados los títulos al microrrelato, toda la clase dispondrá las sillas en forma de U, para realizar un debate sobre las decisiones tomadas. El docente, haciendo las veces de moderador, pedirá que algún alumno presente la elección que hizo con su compañero para que el resto de la clase opine si está de acuerdo o si considera que otra opción es más conveniente. Esto fomentará una especie de debate entre los estudiantes y permitirá analizar a fondo el contenido y sentido metafórico del texto presentado.

Sesión 5 (55 min.)	¡Condensemos la historia al máximo!
Contenidos funcionales	Identificación de la información principal. Síntesis y extracción de ideas. Redacción de resúmenes.
Contenidos Lingüísticos	Pretérito perfecto simple. Pretérito imperfecto. Marcadores discursivos.
Contenidos Culturales	Leyendas orientales. Tradiciones de otros países.
Objetivos	Desarrollar la habilidad de extraer la idea central de un microrrelato y poder reescribirlo, condensando la información presentada.

5.1 Actividad de prelectura

Cómo condensar aún más un microrrelato	Duración: 15 minutos.
Destrezas predominantes	Expresión oral.
Tipo de agrupamiento	Toda la clase.

Para esta actividad el docente deberá presentar dos ejemplos de microrrelatos de extensión media y su correspondiente reescritura sintética, donde se hayan utilizado

las ideas principales del texto (*véase un ejemplo en el anexo 8, actividad 5.1 Condensación de microrrelatos*). La extensión del relato original debe ser más o menos de media página, ya que de este modo los estudiantes podrán observar claramente cómo se ha redactado el resumen a partir de las ideas centrales, omitiendo los elementos menos significativos, o que al retirarlos, no se ha modificado el sentido principal del microrrelato. Durante la presentación de los ejemplos, el docente puede preguntar a los alumnos si éstos consideran que se ha omitido algún aspecto importante en la condensación. Esto servirá para involucrar la participación en el análisis del texto y desarrollar el pensamiento crítico en la clase.

5.2 Actividad de lectura

¡Vamos a reescribir esta historia!	Duración: 25 minutos.
Destrezas predominantes	Comprensión lectora. Expresión escrita.
Tipo de agrupamiento	Individual.
Ahora que los estudiantes ya conocen ejemplos sobre cómo extraer la información principal del microrrelato para poderlo reescribir en unas pocas líneas, el docente repartirá un microrrelato de su elección, cuya extensión debe ser de media página, para facilitar una reescritura condensada por parte de los alumnos. Para poder elaborar el escrito, es importante que los alumnos identifiquen primero las ideas más relevantes y las escriban en la hoja donde van a desarrollar el resumen. Posteriormente, escribirán de nuevo la historia, ayudándose de conectores discursivos que les permita elaborar un orden coherente y lógico a su nueva versión. El docente colaborará con esta tarea, asistiendo tanto en la identificación de las ideas principales como en pistas para la reescritura del texto. Para facilitar la estructuración del escrito, se pueden escribir las siguientes preguntas en el tablero: <i>“¿Dónde se desarrolla el relato?”, “¿Cuál es el personaje principal en la historia?”, “¿Qué hecho consideras el más importante?”, “¿El relato tiene un final definido?”, “¿Cómo afecta este final al sentido global del microrrelato?”.</i>	
Por medio de estas preguntas, el estudiante podrá discernir los aspectos más fundamentales del microrrelato, para luego plasmarlos en su escritura.	

5.3 Actividad de poslectura

¿Cuál era el original?	Duración: 15 minutos.
Destrezas predominantes	Expresión oral.

Tipo de agrupamiento	Toda la clase.
Una vez que los alumnos han reescrito y condensado el microrrelato, una buena manera de corroborar que los textos han sido comprendidos adecuadamente, puede ser compartirlos en la clase para que los compañeros, de manera voluntaria, reconstruyan con sus propias palabras la información omitida en los nuevos escritos. Es decir, cada estudiante tendrá en sus manos el escrito de un compañero, y por medio de esa síntesis, deberá recuperar la información que fue omitida y exponerla con sus propias palabras y de manera espontánea al resto de la clase. El docente servirá de apoyo para complementar aquellos detalles que omita cada estudiante en su presentación.	

Sesión 6 (aprox. 3 horas)	Escribir tu propio microrrelato (actividad final de escritura creativa)
Contenidos funcionales	Redactar un microrrelato de elaboración propia.
Contenidos Lingüísticos	Uso de estructuras gramaticales adecuadas para el desarrollo de la escritura creativa.
Contenidos Culturales	Inclusión de aspectos culturales dependiendo de la temática escogida por el estudiante.
Objetivos	Redactar un microrrelato de elaboración propia a partir de los conocimientos adquiridos en las sesiones anteriores.

6.1 Actividad de preparación

Investigación previa a la escritura	Duración: Tiempo definido por los estudiantes.
Destrezas predominantes	Comprensión lectora.
Tipo de agrupamiento	Grupos de tres estudiantes.

Para esta actividad de cierre de la propuesta, los estudiantes deberán reunirse fuera del aula de clase para indagar información sobre un cuento popular del país de origen de alguno de los estudiantes, el cual tomarán como referente narrativo y cultural para escribir un microrrelato de autoría propia. Para la elaboración de dicho escrito, los estudiantes deberán realizar una presentación para la clase, la cual contenga imágenes relacionadas con el cuento popular encontrado, pero que no revele a los demás estudiantes de la clase, el título del cuento. Cada grupo deberá además, preparar una selección de preguntas para el resto de la clase, con el propósito de

contextualizarla sobre el tema escogido.

6.2 Actividad de escritura

Presentaciones y redacción del microrrelato	Duración: 2 horas
Destrezas predominantes	Expresión oral. Expresión escrita.
Tipo de agrupamiento	Grupos de tres estudiantes.

Luego de cada presentación, el resto de la clase, en grupos de tres estudiantes, deberá escribir un microrrelato basado en el cuento popular presentado por cada grupo, el cual contendrá un título, las características definitorias de este género narrativo y otros aspectos ya vistos por los estudiantes en las sesiones anteriores.

Dicho escrito será recogido por el docente para ser analizado y evaluado según los lineamientos establecidos en la propuesta.

3.7 Evaluación

A través del proceso de evaluación, el docente estará en la posibilidad de recolectar información sobre el desempeño de los estudiantes en las diferentes actividades comunicativas planteadas en cada secuencia de la propuesta. Mediante una cuidadosa observación y análisis durante el desarrollo de los contenidos diseñados para cada sesión, se podrán verificar los conocimientos adquiridos, valorar las fortalezas y debilidades e identificar aquellos aspectos que requieren ser mejorados para desarrollar una mejor competencia comunicativa.

Aunque la comprensión lectora no es una tarea fácil de evaluar en el aula de clase, ya que expresarse de manera escrita correctamente no siempre guarda una total correspondencia con entender un texto apropiadamente, la discusión sobre los contenidos estudiados entre el docente y los alumnos, y entre ellos mismos, puede ofrecer información valiosa para corroborar si la información ha sido asimilada y si el estudiante es capaz de leer y comprender un microrrelato.

Por lo tanto, con el propósito de valorar adecuadamente las actividades planificadas, se sugiere adoptar una evaluación *continua y formativa*, mediante procedimientos que no solo informen al docente sobre el grado de obtención de los objetivos propuestos en cada sesión, sino que también contribuyan a la concientización por parte de los alumnos en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. A continuación se describen dichos procedimientos y los instrumentos utilizados para su realización:

- Observación: Como la mayoría de las actividades tienen lugar en el aula, con excepción de la actividad final de escritura, la cual debe ser preparada en casa y finalizada en la clase, esta condición representa una ventaja para el docente, ya que éste puede analizar de manera detallada las acciones, las actitudes y el desempeño frente a una determinada tarea y brindar una orientación inmediata a las dificultades que puedan presentar los alumnos para la comprensión y producción de un microrrelato. Para poder llevar un registro de dicha observación, se ha diseñado una rúbrica que informe sobre la obtención de los objetivos en cada secuencia (*Ver anexo 9, rúbrica de evaluación continua*). De este modo, la suma de las evaluaciones basadas en esta rúbrica al final de la propuesta, aportará un 60 % de la nota total de las actividades, con excepción de la actividad final, la cual pretende reunir todos los conceptos aprendidos anteriormente.
- Autoevaluación: También es importante concientizar a los alumnos las necesidades que tienen frente a un determinado aspecto comunicativo. Por medio de un esquema de autoevaluación (*Ver anexo 10, Formato de autoevaluación del estudiante*), la cual se puede presentar a mediados y al final de la propuesta, el estudiante estará en capacidad de emitir juicios sobre su propia formación académica, sobre lo que ha aprendido y aquello que necesita aprender.
- Evaluación de la tarea final: Como se ha indicado a lo largo de la propuesta, es necesario que los alumnos sean capaces de expresar adecuadamente lo que han aprendido en las sesiones anteriores por medio de la escritura de un microrrelato propio, lo cual será llevado a cabo durante la actividad final y tendrá un valor del 40 % de la nota total. Para evaluar los escritos de los estudiantes se ha diseñado una rúbrica de evaluación de la tarea final de escritura (*Ver anexo 11, Rúbrica de evaluación de la tarea final*), donde se puedan valorar las destrezas desarrolladas por éstos y los objetivos alcanzados, así como determinar las falencias pendientes de mejoramiento en próximos cursos.

Por medio del uso adecuado de los instrumentos de evaluación, se pueden obtener beneficios provechosos tanto para el proceso de aprendizaje en los alumnos como para la formación pedagógica y el quehacer docente.

4. CONCLUSIONES

Luego de haber elaborado nuestro trabajo, es necesario evaluar los objetivos planteados y determinar en qué medida se cumplen. El objetivo central era diseñar una propuesta didáctica que contribuya a la práctica, mejoramiento y desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes extranjeros de nivel B2 a través del microrrelato como recurso didáctico y, al mismo tiempo, evidenciar los beneficios que aporta el uso de la literatura en una clase de E/LE. Para esto, nos hemos propuesto varios objetivos específicos, los cuales revisamos a continuación:

Con el primer objetivo, se buscaba revisar la contribución de la literatura a la enseñanza de lenguas a lo largo de la historia. Para este fin, se analizaron en el marco conceptual los diferentes momentos históricos donde la literatura ha sido incluida o marginalizada, dependiendo del enfoque metodológico utilizado en determinada época. Esta revisión abarca desde el método tradicional hasta los últimos enfoques renovadores actuales, centrados en el desarrollo de la competencia comunicativa y donde la literatura ha sido más protagónica que en momentos anteriores. Esta revisión diacrónica le permitirá al docente conocer en qué medida la literatura ha influido en la enseñanza y cómo puede usarla como una herramienta didáctica.

Posteriormente, nos hemos propuesto indagar sobre las investigaciones actuales en torno al uso de la literatura y, específicamente, del microrrelato para el desarrollo de la comprensión lectora, exponiendo sus características, sus diferencias con relación a otros textos literarios del género narrativo, y las ventajas que supone incorporar este género literario en el aula de clase. Muchos autores abogan por su implementación en los programas curriculares para la enseñanza del español como lengua extranjera y comentan los beneficios del uso de textos literarios. Por medio de esta información, el docente no solo podrá comprender los aspectos favorables que implica el uso del microrrelato, sino que además estará en capacidad de aprovechar mejor este recurso y potencializar las destrezas comunicativas de sus estudiantes, sus competencias literaria y cultural, y cambiar su perspectiva frente a la literatura, fomentando el gusto y placer por la lectura de este tipo de textos.

Para un mejor aprovechamiento del microrrelato para el aprendizaje de lenguas y, particularmente, para poder potencializarlo de manera más acertada en el desarrollo y ejecución de nuestra propuesta didáctica, no hemos también propuesto definir los aspectos más relevantes con relación a la comprensión lectora según el MCER y autores especializados en el campo, su importancia como destreza para lograr la

competencia comunicativa, y plantear estrategias que contribuyan a su desarrollo en el alumno de E/LE.

Adicionalmente a la comprensión lectora, consideramos que es importante fomentar la práctica de la expresión escrita como destreza fundamental e inseparable en el proceso de lectura, para lo cual incluimos en el marco teórico los planteamientos del MCER, así como investigaciones que proponen estrategias para su aprovechamiento.

Seguidamente, nos hemos dado a la tarea de diseñar una propuesta didáctica que permita trabajar el microrrelato en el aula de E/LE para desarrollar destrezas comunicativas, en este caso, la comprensión lectora y la expresión escrita, y que fomente el desarrollo de las competencias literaria y cultural por medio de la lectura de textos literarios. Para ello, se han seleccionado cinco microrrelatos auténticos de autores hispanoamericanos, cuyo lenguaje permita una fácil comprensión para los alumnos y se puedan adaptar fácilmente a las secuencias, las cuales poseen objetivos específicos que están reflejados en cada una de las actividades, y que buscan mejorar la comprensión de textos literarios en la lengua meta y apreciar su valor estético y artístico. Adicionalmente, esta propuesta busca desarrollar la expresión escrita a través de la creación de nuevos microrrelatos, basándose en las lecturas realizadas en las sesiones anteriores y que den cuenta del proceso de aprendizaje de los alumnos.

Finalmente, nuestro último objetivo consistió en el diseño de instrumentos de evaluación que permitieran valorar el desempeño de los alumnos a lo largo de toda la propuesta. Por medio de la observación del desarrollo de cada secuencia, la autoevaluación y toma de conciencia en los estudiantes y la presentación de una tarea final como actividad de cierre, el docente tendrá la posibilidad de evaluar los objetivos alcanzados, qué se ha aprendido y qué se debe mejorar. De este modo, consideramos que los objetivos planteados en un comienzo han sido alcanzados, y que una adecuada implementación futura puede contribuir de manera satisfactoria a la formación de alumnos competentes, capaces de apreciar la literatura como fuente, no solo de conocimientos y datos culturales y literarios, sino también como un recurso lingüístico fundamental para el aprendizaje de la lengua meta.

5. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

5.1 Limitaciones

Una vez finalizada la elaboración de nuestro trabajo fin de master, y luego de haber reflexionado sobre los distintos apartados que lo componen, hemos llegado a la

conclusión de que éste presenta algunas limitaciones en cuanto a su futura implementación.

A pesar de que la propuesta se encuentra fundamentada en un marco teórico que ofrece todas las herramientas para su aplicación, los resultados que se puedan obtener de éste, dependerán en gran medida del seguimiento, adecuación y ajustes que realice el docente de acuerdo con el tipo de alumnado del curso. De igual manera, el perfil de los estudiantes y las circunstancias particulares determinarán la manera en que el docente aborde el desarrollo de las actividades. De este modo, solo a través de su implementación, se podrá corroborar la eficacia de lo propuesto y conocer qué aspectos se deben mejorar.

Otra limitación importante se evidenció durante la etapa de la revisión bibliográfica, ya que abundan las investigaciones que ofrecen propuestas didácticas relacionadas con el uso del microrrelato para la enseñanza de ELE, pero muy pocas presentan información sobre los resultados obtenidos, lo cual representa un vacío que no permite determinar los efectos positivos o negativos que pueda tener esta herramienta didáctica en los estudiantes.

5.2 Líneas de investigación futuras

De acuerdo con lo mencionado anteriormente, la implementación de la propuesta, por lo tanto, representaría la primera línea de investigación, ya que de este modo se podrá corroborar su efectividad y determinar si los resultados obtenidos al final son coherentes con los objetivos planteados.

Por otra parte, se espera que la fundamentación del marco teórico pueda servir de base para la elaboración de nuevas propuestas didácticas que contribuyan a la difusión y aprovechamiento de este género literario.

Adicionalmente, una cuidadosa selección de microrrelatos adaptados para diferentes niveles, permitirá que el docente pueda implementar la propuesta de acuerdo con las necesidades de los alumnos.

Finalmente, las conclusiones obtenidas como fruto de la implementación de las actividades, permitirá la elaboración de nuevas investigaciones que conduzcan al desarrollo de propuestas cada vez más acertadas y que conlleven a un mejor aprovechamiento de la literatura como herramienta didáctica en la clase de E/LE.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álamo Felices, F. (2009). El microrrelato. Análisis, conformación y función de sus categorías narrativas. *Espéculo: Revista de Estudios Literarios*, (42), 51. Recuperado de <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/numero42/microrre.html>
- Albaladejo García, M. D. (2007). Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica. *MarcoELE. Revista de Didáctica ELE*, 5(I), 1–51. Recuperado de <https://doaj.org/article/98ab3f89975845e6ae00ec52c23047a4>
- Cardona, A. (2014). Enseñanza del español lengua extranjera a través de la literatura. *Diálogos Latinoamericanos*, (Núm. 22), 129–152. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16230854012>
- Cassany, D. (2004). Explorando las necesidades actuales de comprensión. Aproximaciones a la comprensión crítica. *Lectura Y Vida*, 25(2), 6–23.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (1998). ¿Qué es escribir? *La Adquisición de La Lectura Y Escritura En La Escuela Primaria, Lecturas*, México SEP, (Programa Nacional de Actualización Permanente).
- Colomer, T. (1997). La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora. *Signos. Teoría Y Práctica de La Educación*, 20, 6–15. Recuperado de <http://www.ceip.edu.uy/IFS/documentos/2015/lengua/materiales/ColomerTeresaComprension.pdf>
- Consejo de Europa. (2002). Marco común europeo de referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza y evaluación. Traducción al español del Instituto Cervantes. Madrid: Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte / Anaya (2002). Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Fernández Cienfuegos, J. (2014). *El empleo del microrrelato en la enseñanza de ELE*. (Tesis de Maestría). Universidad de Oviedo, España. Recuperado de http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/28285/6/TFM_Fern%C3%A1ndez%20Cienfuegos.pdf
- Gallardo Alvarez, N. A. (2009). la minificción en ELE. Aplicación didáctico-literaria y

- su recepción por parte de los alumnos. Recuperado de
<https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/20484>
- Jouini, K. (2005). Estrategias inferenciales en la comprensión lectora. *Glosas Didácticas: Revista Electrónica Internacional de Didáctica de Las Lengua Y Sus Culturas*, (13), 10. Recuperado de
http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2255343&orden=109876&info=link%5Cnfiles/67/GD13_10.pdf
- Lagmanovich, D. (2006). El microrrelato: teoría e historia. *Palencia: Menoscuarto*. España
- Lagmanovich, D. (2010). En el territorio de los microtextos. *El Cuento En Red, Revista Electrónica de Teoría de La Ficción Breve*, 741, 3–5.
- Lahoz, A. (2012). El microrrelato en la clase de ELE. aplicación didáctica. *Suplementos MarcoELE*, (15).
- Larrea, M. I. (2004). Estrategias lectoras en el microcuento. *Estudios Filológicos*, (39), 179–190. Recuperado de
http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0071-17132004003900011
- Montesa, S., & Garrido, Y. A. (1994). La literatura en la clase de lengua. *Español para extranjeros: didáctica e investigación. Actas del II Congreso de ASELE*. (pp. 449–458).
- Moreno González, J. A. (2011). El relato breve o minificación, como estrategia para el análisis de los elementos narrativos en la competencia literaria de los estudiantes. En *Diálogos transatlánticos memoria del II Congreso Internacional de Literatura y cultura* (Vol. 4). Recuperado de
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.2861/ev.2861.pdf
- Pérez Zorrilla, M. J. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de Educación*, 121–138. Recuperado de
<http://doi.org/10.2307/1593619>
- Rojo, V. (1996). *Breve manual para reconocer minicuentos* (Vol. 244). Equinoccio. Recuperado de
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=MtNtoiVHNRYC&oi=fnd&pg=PA>

[7&dq=breve+manual+para+reconocer+minicuentos&ots=2kyFFjVora&sig=W3hmYoIFGONsCqNHBZTs-GG9VcI#v=onepage&q=breve+manual+para+reconocer+minicuentos&f=false](https://www.google.es/search?q=7&dq=breve+manual+para+reconocer+minicuentos&ots=2kyFFjVora&sig=W3hmYoIFGONsCqNHBZTs-GG9VcI#v=onepage&q=breve+manual+para+reconocer+minicuentos&f=false)

Sanz Pastor, M. (2006). Didáctica de la Literatura: El contexto en el texto y el texto en el contexto. *Carabela*, (59), 122–142.

Sequero Ventura Jorge, M. (2015). La literatura como recurso didáctico en la enseñanza del español como lengua extranjera. *Tejuelo*, 21(1), 36. Recuperado de <https://doaj.org/article/85a40e4cf24c4ee2b7bdcaa9e8aaf9d6>

Sitman, R., & Lerner, I. (2015). Literatura hispanoamericana-Herramienta de acercamiento cultural en la enseñanza del español como lengua extranjera. *Estudios Interdisciplinarios de América Latina Y El Caribe*, 5(2). Recuperado de <http://eial.tau.ac.il/index.php/eial/article/view/1223/1251>

Solé, I. (1999). Estrategias de comprensión de la lectura. *Cuadernos de Pedagogía*, 216, 25–27.

Stemberg, R. (1999). Propuestas didácticas de los textos literarios en la clase de E/LE. *Didáctica Del Español Como Lengua Extranjera*, 247–266.

Ubach, A. (2008). El texto literario en la clase de E/LE: propuesta de métodos de evaluación. *Didáctica. Lengua Y Literatura*, 20, 149–176.

Zavala, L. (2005). *La minificación bajo el microscopio*. U. Pedagógica Nacional. Recuperado de <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=JejtkJKVCXMC&oi=fnd&pg=PA7&dq=la+minificación+bajo+el+microscopio&ots=4Dome7ymCl&sig=f6RgYmTAPoJqIkUdh2OPhENQfYM#v=onepage&q=la+minificación+bajo+el+microscopio&f=false>

7. BIBLIOGRAFÍA

Pérez Barranco, J. L. (1999). Meta cognición, motivación y autoevaluación en el proceso lector. *XVIII Congreso Internacional de La Asociación Para La Enseñanza Del Español Como Lengua Extranjera (ASELE)*, (1986), 194–198.

Instituto Cervantes (2006): *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes-Biblioteca nueva.

Recuperado de

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/

González, J. (2000). *Las estrategias de lectura: Su utilización en el aula*. Educere, 4, 159–163.

Zavala, L. (2000). Seis problemas para la minificación. *El Cuento En Red. Revista Electrónica de Teoría de La Ficción Breve*, (1–Primavera), 50–60.

Fillola, A. M. (2005). Los materiales literarios en la enseñanza de ELE: funciones y proyección comunicativa. *Red ELE*, 1(1), 1–49.

Lagmanovich, D. (2006). La extrema brevedad: microrrelatos de una y dos líneas. *Espéculo: Revista de Estudios Literarios*, (32), 4.

Recuperado de

<http://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/numero32/exbreve.html>

8. ANEXOS

Anexo 1. (Actividad 1.1) Lluvia de ideas

Preguntas sobre la palabra “microrrelato”:

- *¿Habías escuchado o visto esta palabra anteriormente?*
- *¿A partir de la composición de la palabra, crees que se puede entender en qué consiste?*
- *¿A qué nos referimos cuando decimos “narratividad”?*
- *¿Conoces otro tipo de historias breves?*
- *¿Cómo defines la palabra “ficción”?*
- *¿Qué tipos de relatos conoces que sean ficticios?*

Ejemplo de la lluvia de ideas:

Narratividad	Brevedad	Ficcionalidad
-Una historia	- Algo corto	- Fantasía
-Una narración	- Pocas palabras	- Historia no real
- Contar algo	- Una fábula	- Los cuentos
- Un cuento	- Historia corta	- Algo inventado
- Contar un suceso	- No toma mucho tiempo	- Imaginación
- Leyenda		- Otra realidad
-Fábula		- No es posible

Anexo 2. (Actividad 1.3) La Oveja Negra: Identificación de las características principales.

LA OVEJA NEGRA

En un lejano país existió hace muchos años una Oveja negra. Fue fusilada. Un siglo después, el rebaño arrepentido le levantó una estatua ecuestre que quedó muy bien en el parque. Así, en lo sucesivo, cada vez que aparecían ovejas negras eran rápidamente pasadas por las armas para que las futuras generaciones de ovejas comunes y corrientes pudieran ejercitarse también en la escultura.

Augusto Monterroso

Narratividad	Breveedad	Ficcionalidad

Anexo 3. (Actividad 2.1) Imágenes de asociación.

Observa las siguientes imágenes y contesta las preguntas:



- ¿Quién crees que es el personaje principal?
- ¿Existen más personajes en la historia?
- ¿Qué creen que sucede en la historia?
- ¿Dónde tienen lugar los acontecimientos?

Anexo 4. (Actividad 2.2) ¡Organicemos el relato!

Organiza el microrrelato de Gabriel García Márquez “El drama del desencantado” utilizando los conectores discursivos del siguiente cuadro:

de modo que	mientras	De pronto	A pesar de
pero	después que	finalmente	A medida que

que se arrojó a la calle
que caía iba viendo
las pequeñas tragedias domésticas
...el drama del desencantado
desde el décimo piso
a través de las ventanas la intimidad de sus vecinos
los amores furtivos
en el instante de reventarse contra el pavimento de la calle
los breves instantes de felicidad
había llegado a la conclusión de que aquella vida que abandonaba para siempre por la puerta falsa
había cambiado por completo su concepción del mundo
cuyas noticias no habían llegado nunca hasta la escalera común
valía la pena de ser vivida

El Drama del Desencantado

...el drama del desencantado que se arrojó a la calle desde el décimo piso, y a medida que caía iba viendo a través de las ventanas la intimidad de sus vecinos, las pequeñas tragedias domésticas, los amores furtivos, los breves instantes de felicidad, cuyas noticias no habían llegado nunca hasta la escalera común, de modo que en el instante de reventarse contra el pavimento de la calle había cambiado por completo su concepción del mundo, y había llegado a la conclusión de que aquella vida que abandonaba para siempre por la puerta falsa valía la pena de ser vivida.

Gabriel García Márquez

Anexo 5. (Actividad 3.1) Biografía de Ana María Shua.

Completa la siguiente biografía de la autora argentina de microrrelatos Ana María Shua escribiendo la forma correcta del verbo entre paréntesis (puedes ayudarte con el diccionario para encontrar las palabras desconocidas):

Ana María Shua (**nacer**) _____ en Buenos Aires el 22 de abril de 1951.

Su primer libro, El sol y yo, (**ser**) _____ (**publicarse**) _____ cuando (**tener**) _____ diecisésis años. Por ese libro de poemas (**recibir**) _____ dos premios.

Estudió en la Universidad de Buenos Aires, donde (**recibir**) _____ su Maestría en Artes y Literatura.

En 1976, con el advenimiento de la dictadura militar se vio forzada al exilio en París donde (**trabajar**) _____ para una revista española publicada por Cambio16. De vuelta en la Argentina, su primera novela, Soy Paciente, recibió el Primer premio del concurso internacional de narrativa de Editorial Losada. Un año más tarde publica Los días de pesca (historias cortas) y en 1984 la novela Los Amores de Laurita. Sus dos primeras novelas (**ser**) _____ llevadas al cine, en lo que marcó el comienzo de su trabajo como guionista de cine. Le siguió La sueñera, publicado en 1984, un libro difícil de clasificar de historias brevísimas que le valió los elogios de la crítica.

En 1988 (**comenzar**) _____ su carrera en la literatura infantil con los libros La batalla entre los elefantes y los cocodrilos y Expedición al Amazonas, a los que seguirían muchos otros.

Entre 1993 y 1995 publicó varios libros relacionados a la cultura y a las tradiciones judías. En 1993 recibió la beca Guggenheim para (**trabajar**) _____ en su novela El libro de los recuerdos.

Su última novela es El peso de la tentación (2007). En el año 2009 ha publicado en Madrid Cazadores de Letras, que reúne sus cuatro libros de minificción, y en Buenos Aires, Que tengas una vida interesante, sus cuentos completos.

También (**haber / trabajar**) _____ _____ como periodista, publicista y guionista de cine, adaptando algunas de sus novelas, como "Los amores de Laurita".

Anexo 6, (Actividad 3.2) “El Dragón” de Shua

Lee con atención el siguiente micorrrelato de la autora argentina y piensa en una definición para las palabras resaltadas en negrita:

“El dragón”

*El problema es que el dragón no sabe hacer nada. Está demasiado viejo para volar y logra apenas un **patético revoloteo** de gallina. Aunque un par de columnas de humo se elevan débilmente de sus **narinas** escamosas, ya no es capaz de **expeler** su fuego vengador. Es interesante, le dice el director, muy interesante, pero más apropiado para un zoológico que para un circo. **Embalsamado**, en su momento, podrá vendérselo por una buena **suma** a cualquier museo.*

*Y el dueño, o tal vez el representante del dragón, se va del circo desalentado, arrastrando su **troupe** de especies aladas, un **grifo de mirada cansina**, una familia de vampiros vegetarianos, un exángel que exhibe torpemente los **muñones** de sus alas mutiladas.*

Ana María Shua

Anexo 7, (Actividad 4.1) El Camello y la Aguja

En esta actividad vamos a leer un microrrelato de Eduardo Berti. De acuerdo con el adagio popular explicado anteriormente, realiza hipótesis sobre el posible tema del relato.

El vendedor de agujas	El camello mentiroso
Los ricos no pueden pasar por el ojo de una aguja	Un rico que vendió su camello
Las agujas del desierto	Al reino de los cielos se entra por el ojo de una aguja

Ahora explica a tus compañeros el posible tema del relato que vamos a leer.

Anexo 8, (Actividad 5.1) Condensación de microrrelatos

Analicemos como se puede condensar o resumir aún más un microrrelato, utilizando las ideas principales del texto:

EL EMPERADOR DE CHINA

Cuando el emperador Wu Ti murió en su vasto lecho, en lo más profundo del palacio imperial, nadie se dio cuenta. Todos estaban demasiado ocupados en obedecer sus órdenes. El único que lo supo fue Wang Mang, el primer ministro, hombre ambicioso que aspiraba al trono. No dijo nada y ocultó el cadáver. Transcurrió un año de increíble prosperidad para el imperio. Hasta que, por fin, Wang Mang mostró al pueblo el esqueleto pelado, del difunto emperador. ¿Veis? -dijo - Durante un año un muerto se sentó en el trono. Y quien realmente gobernó fui yo. Merezco ser el emperador.

El pueblo, complacido, lo sentó en el trono y luego lo mató, para que fuese tan perfecto como su predecesor y la prosperidad del imperio continuase.

Marco Denevi

Versión resumida

Al morir solo en su palacio imperial, el emperador Wu Ti fue ocultado por su ambicioso primer ministro Wang Mang, quien aspiraba al trono. Luego de un año próspero en el reino, Wang mostró el esqueleto del emperador al pueblo, explicando que el éxito del gobierno había sido suyo y no del emperador. Entonces también fue asesinado, para que el reino continuase con su prosperidad.

Anexo 9, (Rúbrica de Evaluación Continua).

Nombre del alumno: _____

Criterios de Evaluación	Niveles de Desempeño			
	Excelente	Notable	Regular	Insuficiente
	Compreensión lectora			
Identificación de las ideas principales del microrrelato	Reconoce plenamente las ideas centrales del texto y el mensaje principal del autor, distinguiéndolas de las ideas secundarias que se subordinan en el texto.	Puede reconocer las ideas principales del texto en términos generales.	En ocasiones puede confundir las ideas principales con aquellas que son secundarias o no tan relevantes para la identificación del mensaje central.	No reconoce cuáles ideas son relevantes y cuáles no, para entender el mensaje central que desea transmitir el autor.
Reconocimiento de las características definitorias del microrrelato	Identifica claramente la presencia de narratividad, ficcionalidad y brevedad en el microrrelato presentado en la actividad	Identifica algunas de las características presentadas al comienzo del curso en el microrrelato asignado para su lectura en la actividad.	No identifica en su totalidad las características del microrrelato en la lectura asignada en la actividad y puede, en ocasiones, confundir el texto con otro género narrativo.	Desconoce qué aspectos son relevantes para definir un texto literario como microrrelato.
Elaboración de argumentos a partir de la lectura	Argumenta y expresa sus propias opiniones, basándose en la información e ideas presentadas en el microrrelato de la actividad	Puede expresar de manera general las ideas expresadas en el microrrelato, aunque no siempre elabore ideas propias con base en este.	Argumenta parcialmente las ideas presentadas en el microrrelato y se le dificulta desarrollar ideas con relación a lo leído.	No puede expresar coherentemente sus ideas con relación a la lectura previa del microrrelato.
Desarrollo de competencias				
Competencia lingüística	Identifica y hace uso apropiado de las normas gramaticales y el vocabulario presentado en la actividad.	Identifica y hace uso apropiado de las normas gramaticales y el vocabulario presentado, aunque en ocasiones comete algunos errores en la producción escrita.	Identifica parcialmente las estructuras gramaticales, lo cual interfiere en su comprensión de algunos enunciados de la lectura, sin que esto afecte su comprensión global del texto.	Tiene dificultades para asimilar los contenidos lingüísticos presentados en la actividad, lo cual afecta substancialmente su comprensión de la lectura.

Competencia literaria	Reconoce el valor artístico y estético del microrrelato presentado, así como su lenguaje poético y retórico, distinguiéndolo de otro tipo de textos no literarios.	Reconoce el valor artístico y estético del microrrelato presentado, aunque no lo distingue completamente de otro tipo de textos no literarios.	Reconoce algunas características como únicas en el microrrelato, aunque no comprende completamente su valor artístico y estético.	No hace ninguna distinción entre el microrrelato como género literario y otro tipo de textos, debido a que no reconoce su lenguaje poético y retórico.
Competencia cultural	Asimila e interpreta de manera adecuada la información cultural presentada en la actividad y muestra interés por conocer más sobre esta.	Aunque comprende la información sobre aspectos culturales presentados en el microrrelato, puede en ocasiones realizar interpretaciones erróneas sobre dichos aspectos.	Enfoca su atención en desarrollar la tarea asignada, dejando de lado el aprendizaje de aspectos culturales presentados en el microrrelato.	No muestra ningún interés por aprender datos de interés cultural durante la sesión, lo cual le impide apreciar el valor sociocultural que ofrece el texto.
Obtención de los objetivos planteados en la sesión				
Objetivos Alcanzados	Alcanza todos los objetivos planteados para cada sesión.	Alcanza la mayoría de los objetivos planteados para cada sesión.	Alcanza los objetivos planteados de manera parcial, dejando vacíos en su aprendizaje.	No alcanza los objetivos propuestos.

Observaciones:

Anexo 10, (Formato de autoevaluación del estudiante).

Contesta las siguientes preguntas donde reflexiones sobre tu participación en las actividades de clase:

Nombre del estudiante	
Al finalizar la sesión de hoy...	
¿He comprendido la totalidad de la información presentada por el profesor?	
¿Soy capaz de interpretar la lectura adecuadamente?	
¿He aprendido conceptos valiosos para mi aprendizaje?	
¿Me siento satisfecho con lo que he aprendido en la clase?	
¿Me siento a gusto con las actividades en que participé?	
¿Considero haber participado de manera activa en el desarrollo de las actividades?	
¿Qué aspectos debo mejorar para tener un mejor desempeño en clase?	
¿Cómo puedo contribuir para mejorar mi aprendizaje y el de mis compañeros?	

Anexo 11, (Rubrica de evaluación de la tarea final: Creación de un microrrelato).

Nombre del alumno: _____

Criterios de Evaluación	Niveles de Desempeño			
	Excelente	Notable	Regular	Insuficiente
Relación del microrrelato con el cuento popular presentado	El contenido del microrrelato guarda bastante relación con el cuento popular presentado por los demás compañeros.	El contenido del microrrelato está parcialmente relacionado con el cuento popular presentado por los demás compañeros.	El contenido del microrrelato en pocas ocasiones hace alusión a la temática del cuento popular presentado por los demás compañeros.	El contenido del microrrelato no guarda ninguna relación con el cuento popular presentado.
Características del microrrelato	El relato elaborado por el grupo presenta claramente las características de ficcionalidad, brevedad y narratividad.	El relato elaborado por el grupo cumple, de cierto modo, con las características de ficcionalidad, brevedad y narratividad.	El relato elaborado por el grupo presenta algunas de las características principales del microrrelato.	El relato elaborado por el grupo no presenta ninguna de las características del microrrelato trabajadas en las sesiones anteriores.
Elección del título	El título seleccionado es sugerente, atractivo e invita a su lectura.	El título seleccionado es interesante.	El título seleccionado no es lo suficientemente atractivo para ser leído.	El título seleccionado no guarda ninguna relación con la temática del microrrelato.
Coherencia y cohesión	El texto está estructurado de manera lógica y ordenada, manteniendo la cohesión textual.	El texto mantiene la cohesión textual, aunque su estructura podría estar mejor organizada.	La estructura del texto no es lo suficientemente cohesivo, aunque los párrafos son lógicos y coherentes.	El texto definitivamente no posee ningún orden estructural y carece de lógica en sus párrafos.