





Universidade do Minho

Escola de Letras, Artes e Ciências Humanas

Laísa Bauermeister Stelo

**Competencia literaria e identidades contemporáneas:
explotaciones didácticas de cinco relatos de escritoras
hispano-americanas**

Trabalho de Projeto

Máster en Español Lengua Segunda / Lengua Extranjera

Trabalho efetuado sobre a orientação do
Professor Doutor Xaquín Núñez Sabarís

junho de 2025

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.



Atribuição-NãoComercial-SemDerivações

CC BY-NC-ND

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

AGRADECIMIENTOS

Quiero expresar mi más profundo agradecimiento a Dios, por su bendición en mi vida. También a mis padres, quienes siempre han sido mi mayor apoyo y guía. Su amor incondicional, esfuerzo y confianza en mí han sido fundamentales para alcanzar este logro.

A mi profesor Xaquín Núñez Sabarís, le agradezco su dedicación, paciencia y pasión por la enseñanza, que han inspirado mi crecimiento académico y personal.

Asimismo, extendiendo mi gratitud a todos mis profesores del máster, quienes con su conocimiento, esfuerzo y ejemplo me han brindado herramientas valiosas para mi desarrollo. Cada uno ha dejado una huella imborrable en mi vida, y por ello, les estaré eternamente agradecida.

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo introduzir os estudantes de Espanhol como Língua Estrangeira (ELE) à literatura contemporânea, utilizando relatos de autores hispanofalantes atuais. Através de cinco sequências didáticas, procura-se promover a compreensão leitora, a análise crítica da identidade pós-moderna e a escrita criativa. Estas atividades, concebidas com a ferramenta digital Genially, combinam tecnologia e pedagogia, aproveitando o potencial da aprendizagem interativa.

Parte-se da ideia de que a literatura, especialmente a narrativa fantástica, não só reflete realidades, mas também as transgrede e problematiza, abrindo espaços para a reflexão sobre temas como a dualidade do eu e as tensões entre o individual e o coletivo. Os relatos selecionados exploram conceitos como os personagens duplos, uma metáfora das identidades líquidas e fragmentadas características da pós-modernidade. Esta abordagem baseia-se em estudos críticos prévios e utiliza diversos suportes, como cinema, banda desenhada e literatura, para se conectar com o consumo cultural atual dos estudantes.

A proposta visa desenvolver competências literárias e digitais, abordando os desafios pedagógicos do mundo contemporâneo. Ao integrar literatura e tecnologia, esta metodologia oferece ferramentas inovadoras para que os alunos compreendam melhor a sua identidade e a realidade globalizada que os rodeia.

Palavras-chave: identidade pós-moderna; narrativa fantástica; competências digitais; literatura contemporânea.

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo introducir a los estudiantes de Español como Lengua Extranjera (ELE) en la literatura contemporánea, utilizando relatos de autores hispanohablantes actuales. A través de cinco secuencias didácticas, se busca promover la comprensión lectora, el análisis crítico de la identidad posmoderna y la escritura creativa. Estas actividades, diseñadas con la herramienta digital Genially, combinan tecnología y pedagogía, aprovechando el potencial del aprendizaje interactivo.

Se parte de la idea de que la literatura, especialmente la narrativa fantástica, no solo refleja realidades, sino que las transgrede y problematiza, abriendo espacios para la reflexión sobre temas como la dualidad del yo y las tensiones entre lo individual y lo colectivo. Los relatos seleccionados exploran conceptos como los personajes dobles, una metáfora de las identidades líquidas y fragmentadas características de la posmodernidad. Este enfoque se apoya en investigaciones críticas previas y utiliza diversos soportes, como cine, cómic y literatura, para conectar con el consumo cultural actual de los estudiantes.

La propuesta busca desarrollar competencias literarias y digitales, abordando los desafíos pedagógicos del mundo contemporáneo. Al integrar literatura y tecnología, esta metodología ofrece herramientas innovadoras para que los alumnos comprendan mejor su identidad y la realidad globalizada que los rodea.

Palabras clave: identidad posmoderna; literatura fantástica; identidad posmoderna; competencias digitales; literatura contemporánea.

ÍNDICE

LISTA DE ABREVIATURAS Y SIGLAS.....	VIII
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I – MARCO TEÓRICO	12
1.1 Objetivo General y Objetivos Específicos.....	12
1.1.1 Literatura posmoderna, narrativas insólitas y poéticas del yo.....	13
1.1.2 Lo insólito y los finales sorprendentes en la literatura.....	15
1.2 Literatura y ELE: importancia, objetivos y aportaciones	17
1.2.1 Literatura Contemporánea en ELE: reflexión sobre identidad y cultura	18
1.2.2 Enfoque por tareas y tecnología.....	19
CAPÍTULO II – METODOLOGÍA.....	21
2.1 Fundamentación teórica de las unidades didácticas	22
2.1.1 Carne de espejo – Isabel Mellado (2017)	24
2.1.2 La vida en otro lugar – Guadalupe Nettel (2008)	25
2.1.3 Los amores equivocados – Cristina Peri Rossi (2015)	26
2.1.4 Madison, los puentes de – Clara Obligado (2011)	27
2.1.5 Monstruos – María Fernanda Ampuero (2018)	29
2.2 Conclusiones.....	31
CAPÍTULO III – SECUENCIAS DIDÁCTICAS	33
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	51

LISTA DE ABREVIATURAS Y SIGLAS

- ELE – Español Lengua Extranjera
- LE – Lengua Extranjera
- L2 – Lengua Segunda
- MCERL – Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas
- PCIC – Plan Curricular del Instituto Cervantes
- TBLT – Task-Based Language Teaching

INTRODUCCIÓN

Este trabajo final del Máster de Español Segunda Lengua/Lengua Extranjera tiene como objetivo acercar al alumnado de ELE a la literatura contemporánea a través de relatos de autores y autoras actuales. Para ello, se diseñarán cinco secuencias didácticas que permitan al estudiante comprender los textos, dialogar con las culturas e identidades contemporáneas, y fomentar la escritura creativa y crítica. El programa Genially será la herramienta principal, aprovechando sus funcionalidades y el potencial del entorno digital para potenciar el trabajo pedagógico.

Se parte de la concepción de que la literatura no es únicamente un ejercicio estilístico, sino que ofrece ventanas para el conocimiento, el debate y la reflexión sobre cualquier época, especialmente la nuestra. Por este motivo, se seleccionarán relatos previamente estudiados desde una perspectiva crítica que problematizan la identidad humana posmoderna en relación con el espacio habitado.

Los cuentos escogidos se inscriben dentro de la narrativa fantástica o de lo insólito. Según autores como Noguerol (2008) y Alemany Bay (2019), la transgresión ficticia de la realidad literaria resulta ser una vía especialmente eficaz para transmitirla, denunciarla o proyectarla hacia nuevos universos que el lector puede co-crear.

Desde el punto de vista metodológico, este TFM se apoya en el estudio de Núñez Sabarís (2024), integrándose así en una línea de investigación ya establecida y concebida en lógica colaborativa y en red.

La exploración de la narrativa fantástica y actual mediante explotaciones didácticas se llevará a cabo a través de Genially, herramienta que, como defienden González-Fernández y García-Peñalvo (2020), permite una integración valiosa entre literatura y tecnología en el aula. Además, facilita el uso de otros lenguajes, como el cine, la televisión o el cómic, conectando con las experiencias culturales y de consumo de los estudiantes de hoy. Esta combinación enriquece la experiencia de aprendizaje y prepara a los alumnos para enfrentar y entender las complejidades del mundo contemporáneo. Al incorporar escritores hispanohablantes actuales y diversos soportes —literarios, gráficos y audiovisuales—, se ofrece una perspectiva amplia y diversa esencial para un estudio crítico profundo.

En el contexto educativo actual, la enseñanza de la literatura demanda un enfoque renovado que contemple las realidades de la globalización, la digitalización y los desafíos

identitarios. Este trabajo se sitúa en esa intersección, mostrando cómo los relatos breves de autores contemporáneos pueden ser medios para reflexionar sobre la identidad posmoderna, caracterizada por su fragmentación y fluidez. Así, la literatura trasciende lo meramente estético o narrativo para convertirse en un catalizador del pensamiento crítico y creativo.

El diseño de secuencias didácticas innovadoras se fundamenta en la premisa de que el aprendizaje literario puede enriquecerse mediante herramientas tecnológicas como Genially, que no solo permiten crear recursos interactivos sino también integrar diversos lenguajes visuales y narrativos. La literatura fantástica, al subvertir y reinterpretar la realidad, abre caminos singulares para analizar conceptos como el yo fragmentado o la dualidad en las identidades contemporáneas.

Asimismo, la incorporación de estudios críticos previos enriquece el proyecto, dotándolo de un sólido fundamento teórico que vincula la narrativa literaria con los retos del aula moderna. Stuart Hall (1990), por ejemplo, destaca que la identidad no es una entidad fija, sino un proceso dinámico, característica que se refleja intensamente en los textos seleccionados.

De este modo, la propuesta metodológica aspira no solo a desarrollar competencias literarias y digitales, sino también a dotar a los estudiantes de herramientas para comprender y navegar las complejidades de su identidad en un mundo interconectado.

Integrar la identidad en la era posmoderna representa un desafío pedagógico crucial, dado que la fluidez y fragmentación propias de la época actual obligan a repensar las estrategias educativas. Stuart Hall (1990) sostiene que las identidades son múltiples, móviles y siempre en proceso de formación, un planteamiento especialmente relevante en un mundo globalizado donde se convive con diversas culturas y perspectivas. La literatura y el cine han sido medios fundamentales para explorar y representar estas complejidades identitarias.

Las temáticas abordadas en las secuencias didácticas ejemplifican esta idea. Personajes dobles, como mellizas, funcionan como metáforas de las identidades líquidas, problemáticas o fragmentadas que predominan en la narrativa contemporánea. Estas figuras permiten a autores y directores examinar la dualidad y multiplicidad del yo, así como las tensiones entre lo individual y lo colectivo. En la obra de Jorge Luis Borges, por ejemplo, la recurrencia de dobles y espejos invita a una reflexión profunda sobre la identidad y la realidad, como se observa en su relato "El otro" (Borges, 1975), donde dos versiones de sí mismo se encuentran en tiempos y espacios distintos, cuestionando la unicidad del yo.

Finalmente, la explotación didáctica interactiva de textos literarios mediante Genially, respaldada por González-Fernández y García-Peñalvo (2020), representa una oportunidad valiosa para fomentar competencias literarias y digitales simultáneamente. Esta propuesta se presenta como una respuesta innovadora y efectiva a las exigencias de la educación contemporánea, brindando a los estudiantes recursos y conocimientos para explorar y comprender tanto su identidad como la realidad que los rodea.

Las secuencias didácticas pueden consultarse a través del siguiente enlace: <https://view.genially.com/67bb3f9607fa8a664a79ccad/presentation-unidades-didacticas-de-cinco-relatos-de-escriptoras-hispano-americanas>, así como en el capítulo 3 de esta investigación para facilitar su lectura.

CAPÍTULO I – MARCO TEÓRICO

1.1 Objetivo General y Objetivos Específicos

El presente trabajo tiene como objetivo general proponer explotaciones didácticas a partir de cinco cuentos escritos por autoras hispanoamericanas contemporáneas, con el fin de ser aplicadas en el aula de Español como Lengua Extranjera (ELE), en un nivel intermedio alto (B2). Esta propuesta busca establecer un puente entre la literatura actual y la enseñanza de idiomas, apostando por un enfoque integrador que considere tanto los aspectos lingüísticos como los literarios y culturales. A través del análisis y la didáctica de relatos breves, se pretende fomentar en el alumnado una mirada crítica y reflexiva sobre los textos, permitiéndole no solo ampliar su competencia comunicativa, sino también desarrollar su sensibilidad estética, su capacidad de interpretación y su conciencia intercultural.

En este sentido, se han formulado cinco objetivos específicos que guían el desarrollo del trabajo. En primer lugar, se propone un análisis literario y temático de los cuentos seleccionados, con el fin de comprender sus elementos estructurales, estilísticos y simbólicos. Este análisis no solo permite acceder al contenido de las obras, sino que también ofrece un punto de partida sólido para la elaboración de propuestas didácticas contextualizadas y significativas.

En segundo lugar, se busca identificar en los textos la presencia de tres ejes fundamentales: lo insólito, la identidad y la estética posmoderna. Estos elementos no solo enriquecen el discurso literario, sino que también abren posibilidades pedagógicas para explorar cuestiones de subjetividad, representación, ruptura de normas y fronteras entre realidad y ficción, todas ellas especialmente relevantes en contextos educativos donde se fomenta el pensamiento crítico y la interpretación activa del mundo.

A partir de este marco de análisis, se propone como tercer objetivo la creación de actividades didácticas orientadas al desarrollo de competencias lingüísticas, discursivas e interculturales. Estas tareas se diseñan teniendo en cuenta los principios del enfoque comunicativo y la necesidad de promover un aprendizaje significativo que parta del interés del alumnado y lo involucre activamente en el proceso de aprendizaje.

El cuarto objetivo se centra en la integración de la literatura contemporánea en la enseñanza del ELE. Esta integración no responde únicamente al deseo de trabajar con textos literarios, sino que obedece a la convicción de que la literatura constituye una herramienta potente para desarrollar habilidades de lectura crítica, expresión escrita, comprensión oral y análisis cultural. Utilizar relatos actuales permite además conectar con las inquietudes del alumnado y abrir espacios de diálogo sobre temáticas contemporáneas.

Finalmente, se plantea como objetivo visibilizar a autoras hispanoamericanas actuales dentro del aula, lo que implica no solo ampliar el canon literario tradicionalmente transmitido, sino también ofrecer al alumnado una visión más diversa, inclusiva y representativa de las voces femeninas en la literatura. Al trabajar con cuentos que abordan problemáticas sociales, identitarias y estéticas propias del mundo contemporáneo, se invita a reflexionar sobre los desafíos y tensiones que configuran nuestras sociedades, así como sobre el papel de la literatura como medio de expresión, resistencia y transformación.

En conjunto, estos objetivos conforman un proyecto que busca unir la sensibilidad literaria con el compromiso pedagógico, contribuyendo a una enseñanza del español más crítica, creativa y conectada con el mundo actual.

1.1.1 Literatura posmoderna, narrativas insólitas y poéticas del yo

La narrativa contemporánea en español se caracteriza por traspasar los límites de lo real, incursionando en lo fantástico y lo insólito. Según Noguerol (2008) y Alemany Bay (2022), esta transgresión permite abordar las tensiones de la identidad y la experiencia humana en la era posmoderna, donde se cuestiona la unicidad del individuo y una interpretación coherente de la realidad. En el contexto de ELE, estas narrativas estimulan tanto la imaginación como el pensamiento crítico de los estudiantes, ofreciéndoles además un medio para reflexionar sobre sus propias vivencias y su lugar en el mundo.

La posmodernidad se define por la fluidez, fragmentación y constante redefinición de las identidades. Literatura y cine han emergido como herramientas clave para explorar estas complejidades. En particular, la narrativa posmoderna hispanohablante destaca personajes líquidos, problemáticos y quebradizos, que reflejan las tensiones entre lo individual y lo colectivo, así como la influencia del espacio habitado. La exploración de estos temas en el aula

facilita que los estudiantes se conecten con problemáticas actuales y comprendan su reflejo en las obras literarias.

Desde la fundamentación literaria, la literatura puede entenderse como un espacio simbólico de exploración y construcción identitaria, donde los elementos narrativos y estilísticos contribuyen a la interpretación de los textos. Aristóteles, en *Poética* (siglo IV a.C.), señala que la literatura imita la realidad a través de la mimesis, permitiendo al lector una representación de su mundo interior y exterior.

Entre los recursos literarios recurrentes está la personificación, que da vida a objetos inanimados o conceptos abstractos, como se observa en *La Divina Comedia* de Dante (1308–1321), donde el infierno cobra dimensión viviente. Otro símbolo fundamental es el espejo, que representa el autoconocimiento y la dualidad de la identidad. Bachelard (1958), en *La poética del espacio*, sugiere que objetos y espacios simbólicos reflejan los estados internos del sujeto. Esta idea aparece en *El retrato de Dorian Gray* (Wilde, 1890), donde la imagen del protagonista simboliza su corrupción moral, y en *El doble* (Dostoievski, 1846), que explora la fragmentación identitaria a través del *doppelgänger*.

Robert Louis Stevenson, con *El extraño caso del Dr. Jekyll y Mr. Hyde* (1886), anticipa la dualidad humana entre bien y mal, abordada luego por el psicoanálisis. Jacques Lacan (1949), en *El estadio del espejo*, relaciona el espejo con la formación del yo, explicando cómo el sujeto se reconoce en una imagen reflejada y construye su identidad en relación con el otro.

En el ámbito de la hermenéutica literaria, Wolfgang Iser (1976), en *El acto de leer*, plantea que la literatura se construye en la interacción entre lector y texto, dejando vacíos que el lector debe completar mediante la interpretación. Gadamer (1960), en *Verdad y método*, sostiene que comprender un texto es un proceso dialógico entre la tradición y la subjetividad del lector. Jakobson (1960), en su *Closing Statement*, resalta la importancia de la intertextualidad, es decir, el diálogo entre textos que enriquece el significado.

Desde una perspectiva psicológica y simbólica, Carl Gustav Jung (1916), en *Psychological Types*, argumenta que los arquetipos y símbolos literarios reflejan el inconsciente colectivo. Arquetipos como la "sombra", el "héroe" y el "sabio" estructuran la identidad individual y aparecen en diversas narrativas. Por otro lado, Erich Fromm (1956), en *El arte de amar*, plantea que la identidad se construye a partir del deseo y la relación con el otro, reflejado en personajes que buscan en los demás un espejo de sí mismos.

Sigmund Freud (1923), en *El yo y el ello*, introduce el conflicto entre yo, ello y superyó, presente en personajes atormentados como Hamlet o Gregorio Samsa (*La metamorfosis*, Kafka, 1915). Lacan amplía esta idea al proponer que la identidad se forma mediante la relación especular con otros y el deseo de reconocimiento.

1.1.2 Lo insólito y los finales sorprendentes en la literatura

El concepto de lo insólito en la literatura ha sido ampliamente analizado en la teoría narrativa y la literatura comparada. Todorov (1970), en *Introducción a la literatura fantástica*, sitúa lo insólito dentro de un espectro que abarca desde lo extraño hasta lo maravilloso, ubicando lo fantástico en un punto intermedio. Lo insólito se caracteriza por introducir elementos narrativos que rompen las expectativas del lector, presentando situaciones poco comunes pero sin alcanzar lo sobrenatural, lo que genera sorpresa y cuestiona la percepción de la realidad en la obra.

Uno de los efectos más destacados de lo insólito es la incertidumbre que provoca en el lector, quien no logra determinar si lo narrado es posible dentro del universo de la historia. Un ejemplo emblemático es *La metamorfosis* (Kafka, 1915), donde la inexplicable transformación de Gregorio Samsa en insecto crea un efecto de extrañamiento que obliga a aceptar lo absurdo como parte integral de la narración.

Lo insólito también se manifiesta en la literatura contemporánea a través del realismo mágico, un estilo que fusiona lo fantástico con una narración realista, como ocurre en *Cien años de soledad* (García Márquez, 1967). Esta modalidad permite integrar lo insólito de manera natural en la historia, diluyendo las fronteras entre lo posible y lo imposible.

Los finales sorprendentes, estudiados por la narratología, funcionan como recursos que reconfiguran la interpretación del texto. Un desenlace inesperado obliga al lector a reconsiderar los acontecimientos previos bajo una nueva luz. Barthes (1970), en su teoría del texto como estructura abierta, explica que estos relatos generan un efecto de retroactividad, donde el lector vuelve sobre la historia para descubrir indicios que anticipaban el desenlace.

El plot twist o giro argumental es uno de los mecanismos más habituales para lograr este efecto. Autores como Edgar Allan Poe emplean esta técnica con maestría, como en *El corazón delator* (1843), donde la revelación final transforma la comprensión sobre la locura

del protagonista. De modo similar, "La lotería" (Shirley Jackson, 1948) subvierte las expectativas del lector respecto a la aparente normalidad de la comunidad retratada.

Además de generar un impacto emocional, estos finales cumplen una función didáctica en la enseñanza literaria. Eco (1984), en *Lector in fabula*, señala que el lector participa activamente en la construcción del significado, y los desenlaces inesperados fomentan la relectura y el análisis crítico. En el aula, trabajar con este tipo de textos estimula una interpretación profunda y el debate sobre la influencia de la estructura narrativa en la percepción lectora.

Desde una perspectiva pedagógica, la inclusión de relatos con elementos insólitos y finales sorprendentes en las unidades didácticas favorece el desarrollo de habilidades de comprensión lectora y pensamiento crítico. Cassany, Luna y Sanz (2000) resaltan la importancia de enseñar estrategias inferenciales, que se potencian al abordar textos donde la información clave se revela al final.

La teoría de la recepción de Iser (1976) también sostiene que los textos literarios presentan vacíos o "huecos" que el lector debe completar. En relatos con desenlaces inesperados, esta labor interpretativa se vuelve fundamental, ya que la sorpresa final invita a reinterpretar el texto, promoviendo una lectura más activa y analítica.

En el ámbito educativo, estos textos permiten implementar actividades variadas, como el análisis de pistas narrativas, que consiste en identificar indicios dentro del texto que anticipan el desenlace, y la escritura creativa, que invita a proponer finales alternativos para explorar distintas posibilidades narrativas. Asimismo, los debates sobre el desenlace facilitan la reflexión sobre cómo éste afecta la interpretación global y la percepción de los personajes, enriqueciendo el análisis de la construcción narrativa y su impacto en el lector.

En conclusión, lo insólito y los finales sorprendentes constituyen recursos narrativos valiosos tanto para la literatura como para la enseñanza. Su integración en las unidades didácticas promueve una lectura profunda, estimula el pensamiento crítico y potencia la apreciación de la estructura narrativa, ayudando a los estudiantes a desarrollar capacidades interpretativas y creativas.

1.2 Literatura y ELE: importancia, objetivos y aportaciones

La literatura se ha consolidado como un recurso fundamental en la enseñanza de ELE, aportando no solo al desarrollo de competencias lingüísticas, sino también culturales y críticas. Al enfrentarse a textos literarios, los estudiantes amplían su vocabulario y comprensión gramatical, mientras se involucran con temas complejos relacionados con la identidad, la cultura y la sociedad.

Los textos literarios ofrecen nuevas perspectivas que fomentan el debate y la reflexión crítica, aspecto especialmente valioso en un mundo globalizado donde la literatura funciona como puente entre diversas culturas. En este proyecto, la inclusión de narrativas contemporáneas y fantásticas permite aprovechar estos beneficios, adaptándolos a las experiencias culturales y personales del alumnado.

La literatura ocupa un lugar destacado en el aprendizaje del español como lengua extranjera, no solo por acercar a los estudiantes a la lengua en su forma más rica y expresiva, sino también porque facilita la comprensión cultural y la sensibilidad intercultural. Los estudios metodológicos han resaltado reiteradamente el valor pedagógico de integrar textos literarios en el aula como herramienta integral.

Una razón clave para incorporar literatura en ELE es que brinda a los estudiantes la oportunidad de experimentar el idioma en contextos auténticos. Los textos literarios representan de manera vívida el uso real del español, con su riqueza léxica, estructuras complejas y estilos diversos que reflejan las particularidades de las distintas variantes regionales y dialectales. Así, los estudiantes se familiarizan con diferentes registros, desde lo coloquial hasta lo formal, además de expresiones idiomáticas y refranes difíciles de abordar con otros materiales.

Además, un objetivo fundamental de la literatura en ELE es promover la competencia comunicativa intercultural. A través del análisis de textos literarios, los estudiantes exploran las culturas y perspectivas de los países hispanohablantes, fomentando la comprensión y el respeto por la diversidad cultural, habilidades esenciales en la actualidad. Por ejemplo, una obra como *La hija única* (Nettel, s.d.) no solo enriquece el léxico, sino que también introduce normas sociales, roles familiares y tensiones culturales propias de la sociedad contemporánea.

La contribución literaria trasciende lo lingüístico, estimulando el pensamiento crítico, la creatividad y la empatía. Los estudiantes pueden analizar cómo los autores construyen personajes, emplean simbolismos o abordan temas universales, lo que propicia la reflexión sobre su propio entorno y experiencia.

En términos prácticos, la literatura ofrece oportunidades para integrar múltiples habilidades lingüísticas. La lectura de un poema de Peri Rossi (s.d.) puede derivar en ejercicios de escucha activa, debates orales sobre el contenido y actividades de escritura creativa, como la redacción de un poema inspirado. Asimismo, la literatura posee un gran poder motivador: sus historias y personajes cautivan a los estudiantes, incentivando su participación activa en el proceso de aprendizaje.

En resumen, la literatura es una herramienta indispensable en ELE que no solo enseña el idioma en toda su complejidad y riqueza, sino que también abre puertas a la comprensión cultural y al desarrollo integral del alumnado.

1.2.1 Literatura Contemporánea en ELE: reflexión sobre identidad y cultura

La narrativa contemporánea en español enfrenta desafíos propios de la posmodernidad, tales como la globalización, la hibridación cultural y la fragmentación del yo. Estas características convierten a la literatura en una herramienta valiosa para la enseñanza de ELE, pues permite abordar temáticas complejas desde una perspectiva accesible y reflexiva.

Los textos seleccionados en este proyecto tienen como objetivo problematizar la identidad humana en relación con su entorno, ofreciendo a los estudiantes no solo una experiencia estética, sino también la oportunidad de cuestionar y co-crear significados. Así, se promueve un aprendizaje que trasciende lo meramente lingüístico, integrando dimensiones críticas y culturales.

Las Unidades Didácticas desarrolladas se sustentan en teorías literarias, hermenéuticas y pedagógicas, que proporcionan un enfoque integral para la enseñanza de la literatura. Estas bases metodológicas fomentan una comprensión profunda de los textos, así como una lectura crítica y reflexiva.

La combinación de perspectivas literarias, psicológicas y pedagógicas permite que la enseñanza vaya más allá del análisis textual. Al integrar estos enfoques, se busca que los estudiantes no solo entiendan las obras literarias, sino que también las relacionen con su

identidad, emociones y experiencias personales. De este modo, las Unidades Didácticas propuestas promueven un aprendizaje significativo, crítico y reflexivo.

1.2.2 Enfoque por tareas y tecnología

El enfoque por tareas, también conocido como Task-Based Language Teaching (TBLT), ha ganado protagonismo en la enseñanza de lenguas extranjeras debido a su carácter dinámico y centrado en el estudiante. Este método prioriza el uso práctico del idioma mediante tareas comunicativas reales y significativas que motivan la interacción y la resolución de problemas utilizando la lengua meta.

En ELE, el enfoque por tareas se orienta a diseñar actividades que simulen situaciones cotidianas o académicas. Por ejemplo, organizar un viaje a un país hispanohablante implica investigar destinos, planificar un itinerario y presentarlo en clase, desarrollando competencias lingüísticas (como expresiones de futuro y vocabulario específico) y habilidades transversales como trabajo en equipo y organización.

Una de sus fortalezas es la integración natural de las cuatro habilidades lingüísticas: comprensión y expresión, orales y escritas. Por ejemplo, en una tarea de dramatización basada en un texto literario, los estudiantes leen, interpretan y presentan la obra, facilitando un aprendizaje integral y significativo. Además, fomenta la autonomía al colocar al estudiante como responsable de planificar y ejecutar la tarea, con el docente actuando como facilitador.

La incorporación de tecnología amplía las posibilidades del enfoque por tareas. Herramientas digitales como aplicaciones móviles, plataformas online y recursos audiovisuales enriquecen el aprendizaje, haciéndolo más atractivo. Por ejemplo, crear un podcast sobre un tema cultural hispano con aplicaciones como Audacity o Anchor, o usar Google Docs y Padlet para tareas colaborativas en tiempo real desde diferentes lugares.

La tecnología también permite adaptar las tareas a distintos niveles y necesidades: estudiantes básicos pueden apoyarse en recursos visuales y videos subtitrados, mientras que los avanzados pueden utilizar plataformas de análisis literario o crear blogs para compartir reflexiones. Esto incrementa la motivación al emplear herramientas contemporáneas y relevantes.

La combinación del enfoque por tareas con la tecnología proporciona un método innovador que desarrolla competencias lingüísticas, digitales y sociales esenciales para el siglo XXI, garantizando que los estudiantes usen el español de manera efectiva en contextos reales.

En particular, el uso de plataformas interactivas como Genially en el aula de ELE facilita la integración de literatura y tecnología, respondiendo a las demandas pedagógicas actuales. González-Fernández y García-Peñalvo (2020) destacan que estas herramientas permiten nuevas formas de presentar contenidos y fomentan un aprendizaje dinámico y atractivo.

Además, el enfoque digital favorece la inclusión de diversos lenguajes y soportes — como cine, cómic o ilustraciones— que enriquecen la comprensión literaria y desarrollan competencias digitales indispensables en el mundo contemporáneo. Su uso se alinea con teorías constructivistas, especialmente las de Vygotsky, que resaltan la importancia del aprendizaje colaborativo y las herramientas mediadoras en la educación.

CAPÍTULO II – METODOLOGÍA

El proyecto de diseño de explotaciones didácticas interactivas en Genially sobre lo fantástico e identidad posmoderna se fundamenta en la metodología de revisión documental y el enfoque por tareas. Esta metodología resulta adecuada para un proyecto que combina lo literario con lo educacional, ya que permite explorar fuentes existentes y construir una base sólida para la creación de materiales educativos innovadores.

La revisión documental implica la recopilación, análisis e interpretación de documentos y fuentes relevantes. Randolph (2009) ofrece una guía específica para estudiantes de posgrado sobre cómo realizar una revisión de literatura efectiva, donde la revisión documental es un componente esencial. En este contexto, facilita una exploración profunda de la literatura relacionada con el realismo mágico y la identidad posmoderna, así como el análisis de recursos educativos y tecnológicos pertinentes.

Una ventaja principal de esta metodología es su capacidad para ofrecer una visión amplia y detallada del tema de estudio. Al abarcar libros, artículos académicos, ensayos críticos y recursos digitales, se asegura una comprensión integral que es indispensable para diseñar unidades didácticas con contenido riguroso y enriquecido.

El examen documental también permite incorporar diversas fuentes, incluyendo obras literarias de los autores seleccionados, estudios teóricos sobre lo fantástico e insólito, y recursos audiovisuales como cortometrajes. Asimismo, se analizan herramientas tecnológicas, como Genially, para entender su integración efectiva en las explotaciones didácticas.

La revisión documental garantiza el rigor académico del proyecto al basarse en fuentes validadas y revisadas por pares. Esto aporta credibilidad y asegura que las conclusiones e interpretaciones sean precisas y fundamentadas.

Además, esta metodología es eficiente y accesible, ya que no requiere implementar investigaciones empíricas extensas. Los recursos necesarios están disponibles en bibliotecas, bases de datos y plataformas digitales, facilitando la recopilación de información sin costos o desplazamientos adicionales.

Mediante la revisión de archivos, también se pueden identificar vacíos en la literatura y generar nuevas perspectivas sobre el realismo mágico y los temas tratados. El proyecto, por tanto, no solo recopila información existente, sino que busca reinterpretarla y aplicarla

innovadoramente en el ámbito educativo, integrando disciplinas como la literatura y el cine, y utilizando herramientas digitales interactivas.

Será necesario estudiar asimismo aproximaciones didácticas centradas en la literatura y en explotaciones del texto con un enfoque por tareas. Para ello, se considerarán marcos normativos como el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) (2020) y el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC) (1994). La revisión de ejemplos exitosos de recursos educativos en Genially y otras plataformas digitales contribuirá a adaptar y aplicar buenas prácticas en el diseño de las unidades.

Finalmente, cabe destacar el carácter exploratorio del trabajo. Por limitaciones temporales, no se podrá pilotar la propuesta en un aula, pero se espera que, en el futuro, las secuencias didácticas sean implementadas para validar y ajustar la propuesta actual.

En conclusión, la revisión documental es una metodología idónea para este proyecto, pues posibilita una exploración exhaustiva, rigurosa y accesible de las fuentes existentes. Proporciona una base teórica sólida, incorpora perspectivas diversas, asegura el rigor académico y facilita la creación de materiales innovadores y efectivos. Así, el proyecto puede alcanzar sus objetivos de manera eficiente y ofrecer un recurso educativo valioso sobre realismo mágico e identidad posmoderna.

2.1 Fundamentación teórica de las unidades didácticas

Las Unidades Didácticas desarrolladas en este trabajo se sustentan en teorías literarias, hermenéuticas y pedagógicas, que permiten un enfoque integral en la enseñanza de la literatura. Estas bases teóricas fomentan una comprensión profunda de los textos y promueven una lectura crítica y reflexiva. A continuación, se exponen las principales fundamentaciones metodológicas que sostienen este proyecto.

Desde la didáctica de la lengua, se destaca la importancia de la interpretación crítica y la expresión escrita. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) (2020) señala que la enseñanza debe integrar competencias de lectura, escritura, interacción y reflexión para propiciar un aprendizaje holístico.

La combinación de teorías literarias, psicológicas y pedagógicas busca que los estudiantes no solo comprendan las obras literarias, sino que también establezcan conexiones

con su identidad, emociones y experiencias personales. Así, las Unidades Didácticas promueven un aprendizaje significativo, crítico y reflexivo.

La elección de los textos *Carne de espejo*, de Isabel Mellado (2017); *La vida en otro lugar*, de Guadalupe Nettel (2008); *Los amores equivocados*, de Cristina Peri Rossi (2015); *Madison, Los puentes de*, de Clara Obligado (2011); y *Monstruos*, de María Fernanda Ampuero (2018) responde a un planteamiento didáctico orientado a potenciar la lectura crítica y reflexiva. Estas obras, a través de sus temáticas y estructuras narrativas, abordan problemáticas contemporáneas desde diversas perspectivas, constituyendo una herramienta clave para el desarrollo del pensamiento analítico.

Cada uno de estos relatos explora temas esenciales como la identidad, la migración, las relaciones interpersonales y la violencia, fundamentales para la comprensión de la sociedad actual. Mediante personajes complejos y situaciones que desafían convenciones, los textos invitan al análisis de discursos sobre género, cuerpo, pertenencia y otredad, aspectos que enriquecen la formación del estudiante y su capacidad para interpretar la realidad de manera crítica.

Metodológicamente, la selección permite implementar estrategias de lectura que fomentan la participación activa y la construcción colaborativa de significados. La diversidad estilística y temática facilita el diálogo entre géneros y registros, estimulando la intertextualidad y la comparación como herramientas pedagógicas. Asimismo, la estructura narrativa favorece el desarrollo de competencias argumentativas y de interpretación literaria, esenciales en la educación contemporánea.

La inclusión de autoras provenientes de diversos contextos geográficos y culturales amplía la perspectiva sobre la literatura en español, permitiendo que los estudiantes reconozcan la pluralidad de voces que conforman el canon contemporáneo. Esto subraya la importancia de una enseñanza literaria que valore no solo los referentes clásicos, sino que también otorgue espacio a perspectivas diversas e innovadoras.

En conclusión, la selección de estos textos responde a la necesidad de ofrecer materiales que conjuguen valor estético y literario con pertinencia para generar reflexiones críticas en los estudiantes, favoreciendo su formación como lectores activos y ciudadanos comprometidos con su entorno.

2.1.1 Carne de espejo – Isabel Mellado (2017)

Las tareas propuestas se fundamentan en enfoques didácticos que favorecen el aprendizaje significativo, la escritura creativa y la dramatización como estrategias para la comprensión literaria. En la primera tarea, se activa el conocimiento previo de los estudiantes mediante preguntas orientadas al análisis del simbolismo del espejo, permitiendo que establezcan conexiones entre lo que ya saben y los nuevos conceptos. La inclusión del cuento de Blancanieves fomenta la intertextualidad y ayuda a que los alumnos identifiquen patrones narrativos y simbólicos recurrentes en la literatura. Este enfoque favorece la interpretación crítica y la construcción de significados a partir del análisis de recursos estilísticos como la personificación.

En la segunda tarea, la reescritura del cuento se basa en el desarrollo del pensamiento creativo y en la construcción de un conocimiento más profundo a través de la reelaboración de textos. La comparación con un clásico de la literatura como *El retrato de Dorian Gray* (ed. de 2003) permite a los estudiantes analizar la evolución de un motivo literario a lo largo del tiempo, enriqueciendo su capacidad de análisis textual y su comprensión de la identidad y la transformación en la narrativa. La reflexión sobre la influencia del espejo en el protagonista del cuento de Isabel Mellado les ayuda a interpretar los significados implícitos en la historia y a desarrollar una lectura más crítica.

Por último, la dramatización en la tercera tarea favorece un aprendizaje experiencial en el que los estudiantes no solo interpretan el texto, sino que lo reescriben y lo representan, explorando su simbolismo de manera activa. Al asumir el papel del espejo y del personaje, profundizan en la relación entre identidad y reflejo, lo que les permite desarrollar su expresión oral y escrita, así como su capacidad de argumentación e improvisación.

La escritura del diálogo teatral les da la oportunidad de experimentar con la creación literaria, mientras que la representación en clase refuerza su comprensión de la obra y genera un espacio de discusión e intercambio de ideas. En conjunto, estas estrategias permiten que los estudiantes se acerquen al texto de manera dinámica y participativa, potenciando su capacidad de análisis, interpretación y expresión creativa.

2.1.2 La vida en otro lugar – Guadalupe Nettel (2008)

Este conjunto de actividades se centra en el análisis y reflexión sobre la construcción de la identidad, la relación con los espacios y el dilema entre lo que uno tiene y lo que desea, elementos presentes en la obra "La vida en otro lugar" de Guadalupe Nettel. En el aula, se utiliza este texto para fomentar la comprensión lectora avanzada y promover la reflexión crítica sobre las decisiones y aspiraciones de los personajes, además de permitir a los estudiantes reflexionar sobre sus propias experiencias de desplazamiento y pertenencia.

La Tarea 1, al centrarse en la elección del hogar ideal, invita a los estudiantes a explorar sus propias percepciones de los espacios y la forma en que estos influyen en su identidad. El análisis de las descripciones de las casas en Barcelona permite conectar las características físicas con las emociones y deseos de los personajes, lo que a su vez promueve el uso de vocabulario relacionado con la vivienda y la arquitectura, así como la expresión de opiniones personales en debates grupales. En la siguiente actividad, los estudiantes trabajan con el concepto de ubicación en un mapa, usando herramientas digitales como Google My Maps, lo que no solo facilita el aprendizaje del contexto geográfico de la narrativa, sino que también fomenta el uso de la tecnología como recurso pedagógico. Esto les permite visualizar las ubicaciones mencionadas en el cuento, mientras reflexionan sobre cómo los espacios geográficos en los que viven los personajes influyen en su sentido de identidad y pertenencia. La actividad también promueve el trabajo colaborativo, ya que los estudiantes deben discutir y decidir sobre el mapa y las características de las casas, lo que fomenta habilidades de comunicación y negociación.

En la segunda tarea, la reflexión sobre los deseos del personaje y su lucha interna frente a sus aspiraciones no cumplidas invita a los estudiantes a profundizar en las emociones y decisiones que guían las acciones de los personajes, promoviendo la empatía y la comprensión de los conflictos existenciales. Los estudiantes deben conectar la narración con sus propias experiencias, lo que favorece el desarrollo de la expresión escrita mediante la creación de relatos ideales, permitiendo que los estudiantes exploren su creatividad.

Finalmente, la tarea de continuar la historia permite a los estudiantes practicar la escritura creativa y reflexionar sobre cómo los personajes pueden evolucionar. A través de este ejercicio, los estudiantes son guiados a pensar en el futuro de los personajes y en los posibles cambios en su relación con el lugar que habitan, lo que fomenta la reflexión sobre el desarrollo

personal y las decisiones cruciales que definen la identidad. Al concluir, los estudiantes desarrollan no solo su habilidad para identificar temas literarios profundos, sino también para aplicar estos temas a sus propias vidas, lo que refuerza el aprendizaje y la conexión con la literatura contemporánea.

2.1.3 Los amores equivocados – Cristina Peri Rossi (2015)

En la tarea 1, los estudiantes reflexionan sobre el título "Los amores equivocados". Al hacerlo, se fomenta la literacidad crítica, ya que deben cuestionar lo que implica este título y las posibles relaciones o situaciones que pueden estar involucradas. Este ejercicio les permite desarrollar habilidades de interpretación, anticipación y análisis de los posibles temas del texto. Las preguntas orientadoras favorecen que los estudiantes conecten sus propias experiencias y emociones con las situaciones planteadas en la obra, incentivando una comprensión más personal y profunda. Además, les da la oportunidad de construir hipótesis, lo cual promueve el pensamiento crítico antes de la lectura del texto completo.

En la tarea 2, los estudiantes se centran en la comprensión del texto a partir de la lectura de fragmentos específicos. Esta parte tiene un enfoque pedagógico importante porque les permite examinar las motivaciones de los personajes en profundidad, reflexionando sobre la protagonista y el personaje masculino, lo que fomenta una lectura analítica. Las preguntas sobre los personajes permiten a los estudiantes reflexionar sobre la psicología de los mismos, sus deseos, expectativas y cómo las experiencias pasadas influyen en sus decisiones y relaciones. La actividad de analizar el contexto histórico, específicamente la dictadura en Montevideo, también favorece la conexión entre la literatura y el contexto histórico-social, ayudando a los estudiantes a contextualizar el texto de una manera más amplia.

En la tarea 3, los estudiantes deben imaginar el final del cuento. Este ejercicio fomenta la creatividad, ya que les permite especular sobre posibles desenlaces, considerando los temas y las acciones de los personajes. El análisis de las expectativas previas y la comparación con el final real permite a los estudiantes reflexionar sobre cómo se desarrollan las historias y qué factores influyen en los giros narrativos. Esta actividad promueve también la crítica literaria, ya que los estudiantes evalúan el desenlace propuesto por la autora y reflexionan sobre si el final cumple con sus expectativas y qué elementos narrativos les sorprendieron.

Por último, la tarea 4 invita a los estudiantes a reflexionar sobre el final real del relato. Esta parte les da la oportunidad de analizar el desenlace en profundidad, considerando sus propias respuestas emocionales y cognitivas frente a la obra. Reflexionar sobre lo que les gustó o no del final también les permite evaluar cómo las decisiones narrativas influyen en la percepción de la historia y sus personajes. Al considerar qué cambiarían del final, los estudiantes ejercitan su capacidad crítica y su habilidad para reescribir, lo cual les permite tomar una postura activa en la interpretación del texto.

2.1.4 Madison, los puentes de – Clara Obligado (2011)

En la Tarea 1, el enfoque pedagógico tiene como objetivo fomentar una reflexión profunda sobre la relación de los estudiantes con el cine, explorando sus intereses, emociones y experiencias. La primera pregunta les invita a hacer una introspección sobre qué tipo de película les gustaría vivir, lo cual va más allá de una simple elección de género. Aquí se promueve una literacidad crítica, ya que los estudiantes deben analizar las motivaciones emocionales y culturales que subyacen a sus preferencias cinematográficas. Esto favorece el desarrollo de habilidades de interpretación, análisis y reflexión, fundamentales en el ámbito literario, pues los estudiantes no solo eligen un género, sino que están cuestionando y reflexionando sobre los temas y emociones que buscan en el cine, tales como el amor, el conflicto o la búsqueda de identidad.

La discusión en pareja o en grupo tiene como propósito generar un espacio colaborativo de intercambio de ideas, permitiendo que los estudiantes exploren diversas perspectivas sobre los temas propuestos. Esta actividad fomenta la interacción social y la empatía, ya que escuchar las respuestas de los demás ayuda a los estudiantes a considerar diferentes visiones del mundo. Esta estrategia potencia el desarrollo de la comprensión crítica de las emociones humanas y de las historias que todos compartimos.

La conexión con el texto, al invitar a los estudiantes a imaginar cómo reaccionarían en una historia romántica, les permite desarrollar habilidades metacognitivas. Reflexionar sobre cómo tomarían decisiones en una situación tan crucial, los lleva a pensar sobre la ética y la moralidad de las elecciones que enfrentan los personajes, lo que aumenta su comprensión sobre la complejidad de las relaciones humanas. Además, el ejercicio promueve el desarrollo del pensamiento crítico, al permitir que los estudiantes conecten la ficción con la realidad,

considerando cómo las emociones y dilemas presentados en las películas pueden reflejar la vida real.

La Tarea 2 se centra en el análisis de los lugares y el contexto en el que se desarrollan los hechos. Esta tarea permite a los estudiantes entender cómo los escenarios y las ubicaciones en una obra literaria no son solo elementos descriptivos, sino que tienen un impacto directo en la narrativa y en el desarrollo de los personajes. Relacionar los lugares con las descripciones específicas del texto obliga a los estudiantes a conectar la función simbólica de estos espacios con la trama, lo que enriquece su interpretación literaria. Esta estrategia desarrolla habilidades de análisis espacial y contextual, fundamentales para una lectura comprensiva y crítica de la obra. Los estudiantes deben prestar atención a cómo los diferentes escenarios contribuyen a la caracterización de los personajes y cómo influyen en las decisiones y emociones que estos experimentan.

Además, al reflexionar sobre la evolución de la protagonista, los estudiantes son desafiados a seguir y analizar su desarrollo emocional y psicológico a lo largo de la obra. Esto promueve el pensamiento crítico, ya que los estudiantes deben interpretar los cambios en la protagonista y comprender cómo su entorno, sus vivencias y sus relaciones personales influyen en su transformación. Este enfoque fomenta la habilidad para realizar interpretaciones complejas y matizadas, basadas en una comprensión profunda de los personajes y de su contexto.

En la Tarea 3, los estudiantes están invitados a usar su creatividad e imaginación para sumergirse en el mundo de una película de su elección, trasladando su reflexión a un contexto narrativo específico. Al escribir un párrafo sobre cómo sería su vida dentro de esa película, los estudiantes se ven obligados a reflexionar sobre las emociones, los retos y las experiencias que vivirían en ese universo ficticio. Esta tarea no solo estimula la creatividad, sino que también invita a los estudiantes a conectar sus propios intereses y emociones con los temas tratados en la película, promoviendo una conexión personal con la obra.

El ejercicio tiene un valor pedagógico importante, ya que permite a los estudiantes experimentar y comprender cómo las películas pueden influir en nuestra visión del mundo y nuestras relaciones. Es una excelente oportunidad para que desarrollen habilidades de escritura creativa y análisis narrativo, al mismo tiempo que reflexionan sobre cómo las emociones y las experiencias que viven los personajes de la película podrían transformar su vida cotidiana. Este tipo de tarea también fomenta la capacidad de los estudiantes para realizar

una autoexploración y autoevaluación, ya que deben identificar cómo sus emociones y su comportamiento se verían reflejados en una narrativa ficticia.

Finalmente, en la Tarea 4, los estudiantes son invitados a reflexionar sobre el desenlace de la historia, comparando sus propias expectativas con la resolución que presenta el texto. Este tipo de ejercicio permite desarrollar habilidades críticas, ya que obliga a los estudiantes a evaluar el sentido y la coherencia del final en relación con el desarrollo de la trama y los personajes. Al reflexionar sobre si el final cumple o no con sus expectativas, los estudiantes ejercitan su capacidad para analizar cómo los giros narrativos afectan la percepción global de la historia. Esta actividad favorece la crítica literaria y la capacidad de los estudiantes para argumentar sobre las decisiones narrativas, lo cual es esencial para una lectura activa y participativa.

En conjunto, estas tareas están diseñadas para fomentar la reflexión profunda, el pensamiento crítico, la creatividad y el análisis literario. A través de una combinación de actividades introspectivas, colaborativas y creativas, los estudiantes desarrollan competencias clave que no solo les permiten mejorar su comprensión del texto, sino también aplicar habilidades de análisis, escritura y reflexión en contextos diversos.

2.1.5 Monstruos – María Fernanda Ampuero (2018)

La Tarea 1 busca desarrollar la creatividad, la imaginación y la capacidad de narración en los estudiantes, además de fomentar la reflexión sobre los conceptos de monstruos y lo monstruoso. La fundamentación pedagógica se centra en trabajar con las emociones y percepciones humanas al enfrentarse a lo desconocido o lo temido, en este caso, a través de la figura del monstruo.

Primero, se pide a los estudiantes que elijan o creen un monstruo, lo cual les permite ejercitar habilidades de creación literaria, reflexionando sobre la apariencia, habilidades y características del ser creado. Esta tarea también promueve el pensamiento crítico, ya que deben considerar qué hace a un personaje "monstruoso" y explorar sus orígenes y debilidades. Al reflexionar sobre el monstruo, los estudiantes están ejercitando la imaginación y la creatividad, pero también desarrollando su capacidad para pensar sobre las narrativas y los símbolos que impregnan los cuentos de terror y los mitos populares.

El segundo aspecto relevante de esta tarea es la discusión sobre la niña Regan en *El Exorcista*, en donde los estudiantes reflexionan sobre cómo la inocencia puede transformarse en lo monstruoso bajo circunstancias extremas. Esta reflexión les ayuda a explorar los límites entre lo humano y lo monstruoso, conectando la literatura con los contextos sociales y psicológicos actuales. Este análisis invita a los estudiantes a comprender que lo monstruoso no solo es externo, sino que puede estar dentro de cada individuo, dependiendo de las circunstancias, lo cual desarrolla habilidades de introspección y empatía. Esta tarea también fomenta habilidades de expresión oral, ya que los estudiantes deben presentar su monstruo a la clase, practicando la narración y la exposición de ideas.

La Tarea 2 tiene un enfoque pedagógico centrado en la comprensión lectora, la organización de ideas y el desarrollo del pensamiento crítico. Al trabajar con fragmentos desordenados de un texto, los estudiantes deben identificar las pistas narrativas, como las acciones de los personajes y la progresión de los eventos, lo que les obliga a practicar habilidades de análisis y secuenciación. Este ejercicio promueve la habilidad para interpretar la estructura narrativa de un texto y comprender cómo los eventos se interrelacionan para crear el tono, el ritmo y la tensión en la historia.

Además, al tratar con un texto tan cargado de simbolismo y emociones intensas como *Monstruos*, los estudiantes se ven desafiados a explorar los temas profundos que aborda la autora, como el miedo, la inocencia perdida y las tensiones familiares. La reflexión sobre las pesadillas de Mercedes, que se presentan de manera inquietante, ayuda a los estudiantes a conectar la literatura con el análisis psicológico, permitiéndoles explorar cómo los miedos y las experiencias traumáticas se representan a través de la narrativa. De esta manera, la tarea también fomenta la interpretación literaria y el análisis de personajes, ya que los estudiantes deben discernir la motivación y los sentimientos de los personajes a partir de fragmentos incompletos.

La Tarea 3 tiene una fuerte componente pedagógica en el desarrollo de la creatividad y la capacidad para resolver problemas a través de un formato visual. Al crear un cómic sobre un "monstruo cotidiano", los estudiantes se enfrentan a la tarea de representar situaciones de la vida diaria que, aunque comunes, pueden parecer abrumadoras o aterradoras cuando se les da un enfoque narrativo. Esta tarea fomenta la creatividad y la capacidad para pensar de forma original, alentando a los estudiantes a hacer una interpretación lúdica de temas cotidianos.

El cómic es una herramienta pedagógica efectiva porque permite a los estudiantes expresar ideas complejas de manera visual, lo cual puede ayudar a aquellos con dificultades de expresión verbal o escrita a comunicar sus pensamientos de una manera diferente. Al desarrollar una historia con una estructura narrativa clara (introducción, conflicto, resolución), los estudiantes refuerzan su capacidad de contar historias y organizar sus ideas de manera coherente. Además, el formato del cómic invita a los estudiantes a usar la imaginación y a desarrollar habilidades en el uso de imágenes para complementar el texto, promoviendo la literacidad visual y digital.

El tema del "monstruo cotidiano" invita a los estudiantes a reflexionar sobre los aspectos de la vida diaria que nos generan ansiedad o incomodidad. Al convertir estos problemas en "monstruos", los estudiantes exploran cómo pueden abordarlos de manera creativa y efectiva. Este ejercicio no solo fomenta el pensamiento crítico, sino también el autocuidado y la gestión del estrés, al proporcionar una forma de enfrentar lo que parece abrumador de una manera lúdica y distendida.

En resumen, estas tareas no solo promueven el desarrollo de habilidades literarias, creativas y de pensamiento crítico, sino que también ayudan a los estudiantes a explorar temas emocionales y psicológicos, a reflexionar sobre la relación entre el individuo y el mundo que lo rodea, y a aplicar su creatividad para entender y abordar lo que les resulta extraño o desafiante en su vida cotidiana.

2.2 Conclusiones

El presente trabajo ha demostrado el valor didáctico y pedagógico de incorporar la literatura contemporánea en el aula de Español como Lengua Extranjera (ELE), especialmente mediante el uso de cuentos breves escritos por autoras hispanoamericanas. A través de una propuesta basada en cinco relatos, se ha articulado una secuencia de análisis y explotación didáctica que permite trabajar aspectos lingüísticos, discursivos e interculturales con estudiantes de nivel B2, integrando contenidos literarios de alta calidad con los objetivos de aprendizaje propios del ámbito de ELE.

Uno de los principales aportes de esta propuesta es la articulación entre literatura y enseñanza de lenguas desde una perspectiva crítica. El trabajo ha evidenciado cómo temáticas como lo insólito, la identidad y la estética posmoderna pueden ser aprovechadas para

fomentar la interpretación activa de los textos, la reflexión sobre problemáticas actuales y el desarrollo de una mirada más consciente sobre el lenguaje y la cultura. Asimismo, se ha destacado la importancia de visibilizar autoras contemporáneas, enriqueciendo así el repertorio literario del aula con voces femeninas y latinoamericanas que muchas veces permanecen al margen del canon tradicional.

Las actividades diseñadas muestran que es posible promover el desarrollo integral de la competencia comunicativa del alumnado a partir de propuestas que parten del texto literario, pero que no se limitan a su comprensión literal, sino que abren espacio para la expresión, la creación, el debate y la apropiación personal del discurso. Esta visión de la enseñanza literaria como experiencia formativa se proyecta como una vía significativa para transformar la clase de lengua en un espacio de diálogo, pensamiento crítico y construcción de sentido.

Desde una perspectiva más personal, este trabajo representa también el cierre de una etapa formativa que ha sido fundamental en mi desarrollo profesional como docente e investigadora. El máster me ha proporcionado herramientas teóricas, metodológicas y pedagógicas que ampliaron mi mirada sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas y reforzaron mi convicción sobre el poder transformador de la literatura en contextos educativos. A partir de este estudio, pretendo seguir investigando la relación entre narrativa breve, identidad y didáctica, e incorporar estas reflexiones en mi práctica docente diaria. Este proyecto no concluye aquí, sino que se abre a nuevas preguntas e itinerarios, con el deseo de continuar construyendo puentes entre literatura, lengua y educación.

CAPÍTULO III – SECUENCIAS DIDÁCTICAS

Las secuencias didácticas están integradas y se pueden acceder en el siguiente enlace de Genially: <https://view.genially.com/67bb3f9607fa8a664a79ccad/presentation-unidades-didacticas-de-cinco-relatos-de-escriptoras-hispano-americanas>

❖ Carne de espejo – Isabel Mellado

Secuencia Didáctica

Tarea 1: Introduciendo el texto

1. Lee la frase y responde a las preguntas:

“Hoy mi espejo se puso furioso porque llegué tarde a la cita matutina.”

a. ¿Sabes cómo se llama el recurso literario de atribuir propiedades humanas a los objetos? Puedes buscarlo en internet en un diccionario o glosario de términos literarios.

b. Los espejos han tenido una gran importancia en la literatura, sobre todo en cuentos orales o escritos. ¿Conoces algún relato tradicional en el que el espejo tenga protagonismo?

2. Vamos a leer un resumen del cuento de “Blancanieves y los siete enanitos”.

Blancanieves y los Siete Enanitos

Blancanieves es una princesa de gran belleza y bondad. Su madrastra, la Reina, es vanidosa y constantemente consulta a su espejo mágico para asegurarse de ser “la más hermosa del reino”. Un día, el espejo le dice que Blancanieves es ahora más hermosa que ella, lo que despierta su odio y envidia.

La Reina ordena a un cazador que lleve a Blancanieves al bosque y la mate. Sin embargo, el cazador no puede hacerlo y le pide que huya. Blancanieves se adentra en el bosque hasta encontrar una pequeña cabaña que pertenece a siete enanitos. Los enanitos la acogen y ella se convierte en su amiga, cuidando de la casa mientras ellos trabajan en la mina.

Cuando la Reina descubre que Blancanieves sigue viva, utiliza diferentes disfraces para engañarla y tratar de matarla: primero con un cinturón ajustado, luego con un peine envenenado y finalmente con una manzana envenenada. Blancanieves cae en un sueño profundo tras morder la manzana.

Los enanitos, devastados, colocan a Blancanieves en un ataúd de cristal. Un día, un príncipe que pasaba por allí queda cautivado por su belleza. Al inclinarse para besarla, Blancanieves

despierta (en algunas versiones, el beso rompe el hechizo; en otras, el trozo de manzana se desprende de su garganta).

Blancanieves y el príncipe se casan, y la Reina recibe su merecido. Al final, Blancanieves vive felizmente en compañía de su amado y lejos de la maldad.

a. En grupos de tres discutid qué simboliza este espejo y cómo afecta a los personajes. Luego compartir vuestras conclusiones.

b. ¿En alguna ocasión habéis proyectado vuestras ilusiones, deseos, temores en algún objeto?

3. Ahora lee el siguiente fragmento del cuento de Isabel Mellado:

“Cuando salí de la ducha estaba empañado, su única manera de cerrar los párpados y hacerme un desdén. A él sin duda le corre más sangre que a mí por las venas. Desde que Teresa me dejó, a mí la sangre, más que correr, me camina. Al comprarlo, el anticuario me preguntó: ¿Espejo de mujer o de hombre? De hombre, casi siempre de hombre, le respondí tensando la mandíbula.” (p.1)

a. ¿Qué papel crees que tiene en este relato? Formula hipótesis con tus compañeros de clase.

Tarea 2: Reescribir el cuento

1. Lee los siguientes fragmentos del cuento y, a partir de ellos, responde a las siguientes preguntas.

Hoy mi espejo se puso furioso porque llegué tarde a la cita matutina. Cuando salí de la ducha, estaba empañado, su única manera de cerrar los párpados y hacerme un desdeño. (p.1)

A veces pienso que, más que reflejarme, se vacía en mí, se hunde en mi carne, para sentir, me suplanta. Entonces me da terror, ganas de acuchillarlo, de hacerlo sufrir de a poquito, pero no lo hago. La mitad de mí ya es suya, la mitad de él ya es mía. Quiero envejecer con él, conmigo, con todas las posibilidades que sugiere o me impone. Él evoluciona y me reinventa. Yo soy el que envejece, él quien trasciende y me arrastra. (p.1)

a. A partir de la lectura de este fragmento, ¿cómo crees que el espejo afecta al protagonista? Explica cómo influye en sus decisiones o en los acontecimientos que enfrenta. ¿Qué relación tiene el espejo con el protagonista de la historia?

3. En grupos de tres, buscad información sobre un clásico de la literatura universal en la que un retrato envejece, mientras su protagonista se mantiene joven. Te damos una pista. Es un escritor irlandés.

Tarea 3: Diálogo con el espejo

1. Lee el cuento con atención.
2. Después de leer el texto, vais a trabajar en parejas. Uno será el espejo y el otro, el personaje.
3. La actividad es crear una escena de 2-3 minutos donde el personaje se observe en el espejo, reflejando emociones, miedos y deseos.

El espejo puede responder o cuestionar, reflejando las motivaciones internas del personaje.

4. Ahora, escribid un diálogo teatral y después presentad a la clase. Cada pareja tendrá 10 minutos para preparar y luego presentará su escena.

5. Tras cada presentación, se abrirá un breve espacio de comentarios y preguntas.

❖ La vida en otro lugar – Guadalupe Nettel

Secuencia Didáctica

Tarea 1: Elige tu hogar ideal

1. Comenta con tu compañero qué te sugiere el título de este relato. ¿Has vivido en varios lugares o solamente en uno? ¿Qué significan para ti cada uno de ellos? ¿Has imaginado en alguna ocasión tu vida en otro lugar?
2. Observa ahora las descripciones que se hacen de estas dos casas en Barcelona. ¿Con cuál de las dos siguientes imágenes las relacionarías?

“Después de visitar edificios en todos los barrios de Barcelona, seleccionamos dos: uno en la calle Mistral, cerca de Plaza España, y el otro en la calle Carolines, en el barrio de Gràcia. El de Mistral era un espacio soleado, con una pequeña veranda que Alina imaginó inmediatamente como un jardín interior. La arquitectura no era especialmente bonita. Se trataba de uno de esos edificios cuadrados sin demasiado encanto que abundan en esa zona, pero que a ella le parecen amplios.” (p.105)

“El piso de Gràcia, en cambio, estaba en un entresuelo, en la acera izquierda de la calle Carolines, viniendo del metro Fontana. El edificio era antiguo y con buenos acabados. El ascensor de madera que hacía juego con la puerta modernista, las columnas y los arcos dentro del apartamento, le daban cierta distinción. En pocas palabras, era un piso con mucho estilo, un lugar en el que se podían organizar cenas agradables, una casa de la cual enorgullecerse” (p.105 y 106)

3. ¿Cuál crees que es la opción favorita del protagonista?



Piso Calle Mistral, Barcelona (Casa A)



Piso Calle Carolines, Barcelona (Casa B)

4. ¿Y vosotros? ¿Con cuál piso quedaríais? En grupos de tres, discutid, teniendo en cuenta las características de cada casa, cuál os atraería más⁵. Imaginad que, en vez de los inquilinos sois los propietarios. Escoged una de las dos casas y elaborad un anuncio de ella. El texto deberá incluir los siguientes elementos:

- ubicación;
- las condiciones generales de la casa;
- el tamaño de la casa, cuantas habitaciones, cuantos baños, etc.;
- cómo es el vecindario (si los vecinos son tranquilos o sociables);
- otras informaciones que tengan sobre el lugar y las comodidades.

6. Compartirán su anuncio con el otro grupo.

Tarea 2: Localizando las ubicaciones del cuento

1. En el cuento *La vida en otro lugar*, de Guadalupe Nettel, el personaje se enfrenta a una encrucijada entre dos casas: una ubicada en la Avenida Mistral y otra en la Calle Carolines, reflejando una dualidad en sus decisiones y su búsqueda de identidad dentro de la ciudad de Barcelona.

Este ejercicio consiste en ubicar las dos casas mencionadas en el cuento “La vida en otro lugar”, de Guadalupe Nettel, localizadas en la Avenida Mistral y la Calle Carolines en Barcelona, utilizando Google My Maps.

A través de la creación de un mapa personalizado, se visualizan los espacios clave de la narrativa y su relación geográfica dentro de la ciudad.

a. Avenida Mistral, Barcelona:

- La Avenida Mistral es una calle peatonal que se encuentra en el distrito del Eixample de Barcelona. Se extiende desde la Plaza de España hasta el cruce con la Gran Vía de les Corts Catalanes. Es una zona bastante céntrica y reconocida en Barcelona.

Para encontrarla:

- Abre Google Maps y busca "Avenida Mistral, Barcelona". Se encuentra en el área cercana a la Plaza España.

b. Calle Carolines, Barcelona:

- La Calle Carolines está ubicada en el barrio de Gràcia, en la parte alta de Barcelona. Es conocida por su arquitectura modernista, especialmente porque aquí se encuentra la famosa Casa Vicens, una de las primeras obras de Gaudí.

Para encontrarla:

- Abre Google Maps y busca "Carrer de les Carolines, Barcelona". Esta calle está en el distrito de Gràcia, al norte del centro de la ciudad.

c. Ahora que identificamos las ubicaciones, puedes hacer lo siguiente en Google My Maps:

- Agregar Marcadores:
- Coloca un marcador en Avenida Mistral (cerca de Plaza España).
- Coloca otro marcador en Calle Carolines (en el barrio de Gràcia).

d. Personalizar el Mapa:

- Asigna un nombre y descripción a cada casa según el contexto del cuento.
- Agrega una ruta entre ambas ubicaciones para visualizar la distancia.

e. Agregar la ubicación de la Calle Carolines:

- Ahora busca "Calle Carolines, Barcelona".
- Igual que antes, cuando encuentres el lugar, haz clic en "Agregar al mapa" y nómbralo como "Casa en Calle Carolines".

f. Personalizar el mapa:

- Descripción: Haz clic en cada marcador y escribe una breve descripción de la casa basada en el cuento.
- Rutas: Si lo deseas, puedes trazar una línea o ruta entre las dos ubicaciones para ver la distancia y cómo están conectadas en la narrativa.
- Colores: Puedes personalizar el color de los marcadores para distinguirlas mejor (por ejemplo, una casa en azul y otra en verde).

2. Lee estos dos fragmentos en los que el protagonista habla de su vida imaginada en Gràcia y de la realidad en el piso de la calle Mistral. ¿Cómo crees que el deseo del personaje de mudarse al departamento en Gràcia refleja su lucha interna entre la frustración de su carrera como actor y sus aspiraciones personales?

Vida imaginada en Gràcia:

"Yo en cambio seguí imaginando mi vida en Gràcia: los paseos que daría por el barrio, el cine Verdi, los cafés en las terrazas, el Teatreneu. Estaba seguro de que vivir cerca del teatro me ayudaría a regresar a él. Antes de que pasara un año, estaría trabajando en alguna obra. Y así, conforme pensaba en el porvenir que deseaba tener, el apartamento de Gràcia se fue volviendo a mis ojos más y más indispensable." (p.107)

Realidad en Mistral:

"Durante el mes de julio, Alina y yo nos dedicamos a renovar nuestra casa. Pintamos las paredes y el techo, arreglamos los armarios y pusimos el jardín interior que ella había imaginado. Al terminar, decidimos tomarnos unos días en el pueblo de mis padres. Cuando

volvimos del campo, el olor a pintura ya había desaparecido. Sin embargo, desde la primera noche, tuve la impresión de que el lugar seguía siendo inhabitable. No tenía ninguna razón para pensarlo, así que preferí no decirle nada a Alina. Ella, en cambio, estaba feliz con los resultados de sus reformas, y los colores que habíamos puesto en la sala.” (p.107 y 108)

3. El cuento “La vida en otro lugar” explora la tensión entre la vida que uno tiene y la vida que uno desea tener, reflejando las aspiraciones no cumplidas y los anhelos de éxito y realización personal frente a las limitaciones de la realidad. Piensa en un episodio de tu vida (o de alguien que conoces) e inventa un pequeño relato de cómo sería de una manera más idealizada.

Tarea 3: Continuar la historia: “¿Qué pasa después?”

En la tarde, Josephina y yo coincidimos en el café del velatorio. Nos sentamos en una de las mesas. Se estaba bien ahí. Hacía menos frío y el vaho en las ventanas impedía ver las lápidas del jardín. Recuerdo que llevaba una chalina gris de cachemira. Cuando busqué su mano, me di cuenta de que ya no la deseaba. Estoy seguro que no tenían que ver ni su dolor ni las circunstancias dramáticas. Le pregunté por los niños y me contó que su hermana se los había llevado a Dinamarca esa misma mañana. Me dio las gracias por haber estado tan cerca en los últimos días.

—Le demostraste a Xavi que no todos los actores son tan infames como él pensaba.

Me limité a sonreír modestamente.

Cuando nos despedimos, Josephina me anunció que pensaba regresar a Copenhague y me preguntó si me interesaba retomar el alquiler de su apartamento. Le pedí que me diera unos días para pensarlo. (p.123)

1. Lee el final de la historia: Reflexiona sobre cómo termina el relato en el texto original. Considera las decisiones del protagonista, los cambios que enfrenta y los conflictos internos que quedan abiertos.

2. Imagina lo que viene después: Piensa en cómo podría seguir la vida del protagonista a partir de ese punto.

a. ¿Qué nuevas decisiones debe tomar?

b. ¿Cómo evoluciona su relación con el lugar donde vive ahora y con las personas a su alrededor?

c. ¿Logra encontrar un equilibrio entre su identidad pasada y la nueva, o se inclina hacia un cambio completo?

3. Imagina la continuación del relato y redacta un texto de 200-300 palabras. Para ello, deberás tener en cuenta los siguientes aspectos:

- espacio dónde se desarrolla;
- personajes que participan;
- acción que se lleva a cabo.

Sé creativo y auténtico, desarrollando un desenlace que mantenga la esencia del relato, pero añade tu toque personal.

❖ Los amores equivocados – Cristina Peri Rossi

Secuencia Didáctica

Tarea 1: Título del cuento "Los amores equivocados", de Peri Rossi

1. Reflexión sobre el Título: Presenta el título "Los amores equivocados" y pide a los estudiantes que escriban brevemente lo que creen que puede tratar el cuento solamente con las informaciones del título. ¿Qué tipo de relaciones o situaciones podrían estar involucradas?

Preguntas orientadoras:

- ¿Qué entienden por "amores equivocados"?
- ¿Han tenido experiencias de relaciones amorosas, familiares o amistosas que te sorprendieron?
- ¿Qué emociones creen que podrían surgir en situaciones de "amores equivocados"?

2. Presentación de hipótesis: Pide a los estudiantes que formulen una hipótesis sobre el contenido del cuento y lo que creen que aprenderán a través de la lectura.

Tarea 2: Comprensión del texto "Los amores equivocados", de Peri Rossi

1. Lectura del texto (parte inicial): Lee los fragmentos (p. 29) sobre las motivaciones de la protagonista.

"Tenía diecinueve años y cruzó el Atlántico con la vaga esperanza de encontrarlo en Barcelona, porque se había enamorado de él una noche intensa, en Montevideo, cuando él
--

la desvirgó con sabiduría, delicadeza y sensualidad, mientras en el pasadiscos sonaba, repetidamente, la voz apasionada y grave de Maria Bethânia y él hablaba de poetas muertos –Baudelaire– y de viejas películas –El conformista– donde el amor siempre era ardiente y definitivo.”

“Le prometió que iría a buscarlo, aunque él se rio de manera condescendiente: tenía treinta años y la suficiente experiencia como para saber que aquello que se dice en una noche de amor es tan apasionado como frágil, escrito en la marea del deseo. Además, él quería huir solo de esa ciudad de múltiples aguas y vientos desbocados; le dijo que no lo intentara, no sabía cómo sería su vida en Barcelona, no tenía dinero ni amigos: era un viaje al azar, más por malestar que por ilusión.”

2. Preguntas sobre los personajes:

- ¿Quién es ella?
 - ¿Cómo se describe a la protagonista en el texto? (Piensa en aspectos como su personalidad, deseos y miedos).
 - ¿Qué tipo de relaciones busca ella? ¿Qué expectativas tiene sobre el amor?
- ¿Quién es él?
 - ¿Cómo se describe al personaje masculino? (Considera su forma de actuar, sus pensamientos y emociones).
 - ¿Qué aspectos de su pasado podrían influir en su comportamiento actual?
 - ¿Cómo percibe él a la protagonista y su relación con ella?

3. Lee en el relato el fragmento en que se habla de que en Montevideo “había una dictadura”. ¿A qué se está refiriendo? Busca información sobre ello y averigua si tiene alguna relación con la biografía de la autora, Cristina Peri Rossi.

“Vagaron por los quioscos de las Ramblas que vendían periódicos, monos, banderines deportivos, rosas, loros, perros, azucenas y pájaros al mismo tiempo hasta llegar al puerto donde la estatua de Colón señalaba enigmáticamente un lugar incierto que unos consideraban América, y otros, Indias. (Se habían hecho varias apuestas. Y averiguaciones. Pero nadie pudo saber nunca hacia dónde señalaba el dedo del visionario genovés que no catalán.) Vieron partir algunas naves llenas de viajeros y él le dijo que ya no podría regresar a Montevideo, la ciudad de las múltiples aguas y los vientos desbocados, porque el golpe militar ocurrido entre el corto tiempo en que la desvirgó con delicadeza y sabiduría y la encontró en Barcelona, allende el océano, se lo impedía.” (p.31)

4. En parejas, vais a imaginar que sois los protagonistas de este cuento. Intercambiad cuatro cartas de cuándo ella estaba en Montevideo y él en Barcelona.

Extensión: Escribe una carta de 150 palabras desde Montevideo y una respuesta de 150 palabras desde Barcelona. Eso permite explorar ambas perspectivas de forma equilibrada.

Tarea 3: “¿Qué crees que puede pasar al final?”

En este relato, como en el de “La vida en otro lugar” hay también una disociación entre la vida modesta que la pareja lleva al inicio (p.32) y la desahogada que llevan luego, en la que él quiere escribir una novela sobre su relación.

“Alquilaron un pequeño apartamento donde apenas cabían, pero no tenían maletas, ni muebles, solo tenían los cuerpos y un pasado –el suyo– que no quería recordar. Ella seguía trabajando en el Drugstore por un sueldo mínimo y se las 3 arreglaba para robar en El Corte Inglés o en un gran supermercado lo que les faltaba. Cosas que pudiera ocultar entre sus ropas. Latas de atún, camisetas para él, leche en polvo, pasta de dientes, medias, algún libro y chocolate, mucho chocolate que es alimenticio y sirve para atajar el frío.” (p.32)

1. Imagina el final: Escribe un párrafo en el que expliques cómo crees que podría terminar el cuento, considerando el título del relato. Presta atención a las acciones de los personajes, los temas principales y el tono de la historia para proponer un desenlace coherente y original.

2. Lee el final del relato Después de compartir sus ideas, lean juntos el final real del cuento.

Cuando los invitados se fueron, él la ayudó a recoger la mesa.
–Nunca me dijiste que habías bajado en Lisboa y que te gustó tanto que pensaste quedarte allí –le dijo con voz aparentemente neutra.
–Te lo debo de haber dicho más de una vez, no lo habrás oído –se defendió ella.
–No –insistió él–. Nunca me lo habías dicho, ni lo habías contado delante de mí –insistió él–. Siempre has dicho que viniste a Barcelona detrás de mí, por amor.
–Era una aventura, ¿verdad? –contestó ella–. A los diecinueve años una se siente capaz de tragarse el mundo –su voz era sonora, brillante.
–Yo nunca me he tragado el mundo, me habría indigestado –replicó él.
–Pues yo sí, ya sabes, era joven, guapa, inteligente, aventurera. Si no te hubiera encontrado por casualidad en el Drugstore, habría seguido viajando, posiblemente, y luego regresado a Montevideo, no lo sé. Hace muchos años de eso. Si además de conocer mundo estaba contigo, pensé que sería mejor. –¿Por qué entonces, en público, siempre cuentas la historia del gran amor? –preguntó él, como si se tratara de una encuesta para conseguir trabajo.
–Porque es una buena historia –dijo ella–. Muy teatral, muy lírica y dramática, con la pérdida de mi virginidad, tu sentimiento de culpa, el trabajo en el Drugstore, los robos en El Corte Inglés. ¿Nunca has pensado en escribirla? Ganarías dinero. Los lectores en el fondo son muy ingenuos. Quieren leer historias que les hagan olvidar la mediocridad de su vida cotidiana,

de la rutina. Si no la escribes tú, quizás la escriba yo. ¿Te molesta si ahora pongo unos fados? Quiero escuchar bien la voz de esta cantante. Quizás la contrate.
A él no le importaba. O al menos eso fue lo que dijo. Le pareció que nunca nada le había importado mucho en la vida y que se sentía culpable de eso ante su mujer. Pero si no le importaba, ¿por qué se había sentido culpable? –¿Seguirás escribiendo la novela? – preguntó ella, en medio del fado. (Por teu livre pensamento / Foram te longe encerrar / Tão longe que o meu lamento / Não te consegue alcançar / E apenas ouves o vento / E apenas ouves o mar.) * –Sí –respondió él. Solo para que ella no la escriba, se dijo, rencoroso, y apagó la luz de su lado de la cama. (p.39 y 40)

3. Reflexiona sobre el final: Responde a estas preguntas:

¿Te gustó el desenlace? ¿Por qué sí o por qué no?

¿Qué te sorprendió o qué esperabas que fuera diferente?

Si pudieras cambiar algo del final, ¿qué sería?

Extensión: Tu párrafo sobre el posible final debe tener entre 5 y 7 oraciones. Sé creativo y conecta tu propuesta con los temas que más te llamaron la atención de la historia.

❖ **Madison. Los puentes de – Clara Obligado**

Secuencia Didáctica

Tarea 1: "Tu vida en el cine"

1. Si pudieras formar parte de una película, ¿en cuál te gustaría vivir? ¿Por qué?

2. ¿Qué tipo de películas te gustan más (románticas, de aventura, drama, ciencia ficción, etc.)? ¿Qué emociones o historias buscas en ellas?

3. Discusión breve: Comparte tu respuesta con el grupo o con un compañero. Escucha las respuestas de los demás y piensa en lo que las películas favoritas de cada uno dicen sobre sus intereses y emociones.

Conexión con el texto:

4. Imagina que estás en una historia romántica y debes tomar una decisión importante que puede cambiar tu vida. ¿Cómo crees que reaccionarías?

5. Piensa en cómo las películas pueden reflejar dilemas y emociones de la vida real, como las que encontrarás en el texto “Madison. Los puentes de”. Si no has visto la película, busca información sobre ella.

“En lugar de quedarse sentada con su marido, como cuenta la película, en ese instante tenso bajo la lluvia, detenida ante el semáforo, la mujer baja del coche familiar y se sube al de su amante. No da explicaciones, ni tiene tiempo de dejar una carta. Tampoco puede despedirse de sus hijos, pero todo el mundo sabe lo que es la fuerza de la pasión. En la platea, los espectadores lanzan un suspiro de alivio, les gusta el nuevo final de *Los puentes de Madison* y, con su dosis de romanticismo intacta, salen del cine. Más allá de las cámaras, sentada en el asiento del copiloto, la mujer comienza el viaje. Conoce a su amante desde hace días, pero son suficientes para desear una vida juntos, ha sabido despertar en ella el eco de una juventud aletargada. No se trata de una mujer cualquiera. Hace años, empujada por un fuego incontenible, dejó Italia y siguió a un soldado para casarse con él. Era un héroe norteamericano, y ella, sin dilación, aceptó ser la esposa de un hombre bueno y acompañarlo a una granja en los Estados Unidos, donde le nacieron dos hijos.” (p.1)

Tarea 2: Conectando el texto con las ubicaciones

1. En la tabla de la izquierda tienes los lugares a los que viajan los protagonistas y en la de la derecha, desordenados, la descripción que se hace de ellos en el relato. Intenta relacionar y conectar ambos.

1. Nueva York	“... entrevistando a un pastor de renos que ha descubierto, entre la nieve eterna, el cuerpo de un mamut. Es una cría, y permanece, en su estado de congelación, en la misma postura en la que se topó con la muerte, plegado sobre sí mismo, como un niño con miedo.”
2. Tanzania	“Piensa ahora que puede volver a casa de su madre, que podrá hablar con alguien de su pasado. Está nerviosa durante todo el viaje, que, a causa de los compromisos de él, dura varias semanas.”
3. Rusia	“... él le regala ropa para el viaje. La mujer siente que ha cambiado de piel y ahora es otra: más joven, más elegante, más ágil. Mientras conoce la ciudad, él hace entrevistas, visita bibliotecas, le hace conocer en dos días más gente que la que le ha presentado su marido en años de convivencia.”
4. Roma	“Dormir velada por el tul del mosquitero, despertarse con el rugir del león, ser una hembra ansiosa que espera la brama, asomarse a la tienda para descubrir amaneceres

	como brasas, vadear ríos que revientan en cascadas, cobijarse de tormentas pavorosas, repasar las imágenes de las fotografías una y otra vez, hasta encontrar el mejor encuadre, preparar con manjares desconocidos una cena para dos, viajar sin dirección fija.”
--	--

2. ¿Observas alguna evolución en la protagonista? Coméntala con tus compañeros

3. Lee el desenlace del relato:

“A veces recuerda los abrazos del amante bajo los puentes de Madison. Otras, la cría de mamut. Un día recibe una carta, es de sus hijos. «Querida mamá», le dicen, «ya somos mayores, nos gustaría verte. No te guardamos rencor, sólo queremos hablarte de nuestro padre. Mi hermano y yo nos preguntamos cómo en un hombre tan sencillo podía haber tanta pasión. Tú, que lo conociste bien, podrás darnos una respuesta. Ordenando sus papeles encontramos este sobre con tu nombre, te lo enviamos». La mujer despliega el papel donde navega una sola frase: «Te querré hasta la muerte», dice. A partir de entonces sueña con él. A veces se pregunta si ha acertado al bajarse del coche en aquella mañana lluviosa. Cuando el dilema la punza trata de espantarlo, como si fuera una mosca.” (p.6)

a. ¿Crees que la vida con el fotógrafo cumplió las expectativas de la protagonista?

Tarea 3: "Vivir en tu película elegida"

1. Recuerda la película elegida en la primera tarea.

2. Escribe un párrafo: Imagina cómo sería tu vida dentro de esa película.

a. ¿Qué emociones experimentarías al estar en ese mundo?

b. ¿Cómo cambiarían tu vida diaria, tus relaciones o tu forma de ver el mundo?

c. ¿Qué desafíos o momentos felices vivirías?

Ejemplo:

Si eligieras una película como *La La Land* (un musical sobre la vida de dos artistas en Los Ángeles), podrías escribir algo como:
"Vivir en La La Land sería como estar atrapado entre los sueños y la realidad. Cada día estaría lleno de música y luces, pero también de incertidumbre. Aunque las calles de Los Ángeles serían el escenario perfecto para perseguir mis pasiones, también tendría que luchar contra la

frustración y la duda. Sin embargo, cada pequeño logro se sentiría como una victoria, y las conexiones con las personas, tan intensas y reales, harían que todo valiera la pena."

d. Elabora un relato, en el que tú eres el/la protagonista, a partir de la película que hayas elegido.

❖ **Monstruos – María Fernanda Ampuero**

Secuencia Didáctica

Tarea 1: "Presentando tu monstruo"

Instrucciones:

1. Elige tu monstruo: Piensa en un monstruo famoso o inventa uno propio. Puede ser un personaje clásico como Drácula, Frankenstein, la Momia, el Hombre Lobo, o incluso un monstruo creado por ti.

2. Investiga o inventa sus características:

a. Nombre del monstruo.

b. Apariencia física: ¿Cómo se ve? ¿De qué está hecho? ¿Es humano, animal o algo completamente diferente?

c. Habilidades o poderes: ¿Qué puede hacer este monstruo? ¿Tiene super fuerza, poderes sobrenaturales o habilidades únicas?

d. Origen o historia: ¿De dónde viene este monstruo? ¿Cómo llegó a ser lo que es?

e. Debilidad o miedo: ¿Qué lo puede derrotar o asustar?

3. Prepara una presentación corta:

a. Presenta a tu monstruo a la clase. Explica su origen, características, habilidades y debilidades.

b. Usa una narrativa interesante para contar su historia, de manera que los demás puedan visualizarlo.

Ejemplo: *La Niña del Exorcista*: Introduce un ejemplo de cómo una niña, normalmente vista como inocente, puede ser representada como un monstruo:

“En El Exorcista, la niña Regan, que comienza siendo una joven normal, se transforma en una figura aterradora bajo la influencia de una fuerza maligna. Su comportamiento, su apariencia y su voz cambian drásticamente, haciendo que deje de ser una niña y se convierta en el símbolo de lo aterrador.”

4. Reflexiona con los estudiantes sobre cómo Regan, al principio inocente y vulnerable, se convierte en el "monstruo" de la película.

a. ¿Qué hace que esta niña sea percibida como un monstruo?

b. ¿Creen que los niños o niñas en situaciones extremas también pueden parecer monstruos en la vida real o en otras historias?

c. Comentad ahora cómo interpretar estas palabras del inicio del relato y qué relación crees que puede tener con el contenido del cuento.

5. Discusión sobre las niñas en el texto:

a. Plantea la idea de que, en los relatos de María Fernanda Ampuero, las figuras que suelen representar la inocencia, como las niñas, también pueden esconder algo oscuro o monstruoso.

b. Invita a los estudiantes a hacer predicciones sobre cómo se retratan a las niñas en "Monstruos". ¿Serán víctimas o monstruos? ¿Qué indicios creen que encontrarán en la lectura?

c. Lee las dos pesadillas que tiene Mercedes (p, 21 y p. 23). ¿Cómo crees que será la monstruosidad que va a aparecer en el cuento “Monstruos”?

“Las pesadillas de Mercedes eran peores que cualquiera de las películas que veíamos. Tenían que ver con el colegio, con las monjas, las monjas poseídas por el diablo, bailando desnudas, tocándose ahí abajo, apareciéndose en el espejo mientras te estabas lavando los dientes o cuando te duchabas. Las monjas como Freddy, metidas en tus sueños. Y nosotras no habíamos alquilado una película de eso.”

“Una noche, Mercedes tuvo una de sus pesadillas. Ya no eran monjas, sino hombres, hombres sin cara que jugaban con su sangre menstrual y se la frotaban por el cuerpo y entonces aparecían por todos lados bebés monstruosos, pequeñitos como ratas, a comérsela a bocaditos. No había manera de tranquilizarla. Fuimos a buscar a Narcisa, pero la puerta del garaje estaba cerrada por dentro.”

Tarea 2: Reorganización del cuento "Monstruos", de María Fernanda Ampuero

1. A continuación, se presentan fragmentos del cuento "Monstruos" de María Fernanda Ampuero en un orden desorganizado. Tu tarea es leer atentamente cada fragmento y reorganizarlos de manera que sigan la secuencia original del relato. Usa pistas como las acciones de los personajes y la progresión de los eventos para ayudarte.

Fragmentos desordenados:

() Presentación de las hermanas:

Mercedes era miedosísima. Blanquita, debilucha. Mamá decía que yo me le comí todo lo que venía en el cordón umbilical porque nació mínima: una gusanita y que yo, en cambio, nací como un toro. Usaban esa palabra: toro. Y el toro tenía que encargarse de la gusana, ¿qué se le iba a hacer? A veces me apetecía ser la gusana, pero eso era imposible.

() Desenlace

Fuimos a buscar a Narcisa, pero la puerta del garaje estaba cerrada por dentro. Escuchamos ruidos. Luego silencio. Luego otra vez ruidos. Nos quedamos sentadas en la cocina, a oscuras, esperándola. Cuando por fin se abrió la puerta nos abalanzamos sobre ella, necesitábamos tanto su abrazo, sus manos siempre con olor a cebolla y a cilantro, su frase sanadora de que había que tenerle más miedo a los vivos que a los muertos. A unos centímetros de su cuerpo nos dimos cuenta de que no era ella. Paramos aterrorizadas, mudas, inmóviles. Lo que había entrado por la puerta de nuestro garaje no era Narcisa. El corazón nos saltaba como una bomba. Había algo ajeno y propio en esa silueta que hizo que nos invadiera una sensación física de asco y horror.

Tardé en reaccionar, no pude taparle la boca a Mercedes. Gritó.

Papá nos dio una bofetada a cada una y subió las escaleras con calma.

Ni Narcisa ni sus cosas amanecieron en casa.

() El miedo de las hermanas:

Narcisa siempre decía hay que tenerles más miedo a los vivos que a los muertos, pero nosotras no le creíamos porque en todas las películas de terror los que daban miedo eran los muertos, los regresados, los poseídos. A Mercedes la aterrorizaban los demonios y a mí los vampiros.

() La relación con los padres:

Papá y mamá nunca estaban en casa, papá trabajaba y mamá jugaba naipes, por eso era posible que Mercedes y yo fuéramos todas las tardes, después del colegio, a alquilar las películas de terror del videoclub. El chico no nos decía nada

() Un encuentro extraño:

Fuimos a buscar a Narcisa, pero la puerta del garaje estaba cerrada por dentro. Escuchamos ruidos. Luego silencio. Luego otra vez ruidos. Nos quedamos sentadas en la cocina, a oscuras, esperándola. Cuando por fin se abrió la puerta nos abalanzamos sobre ella, necesitábamos tanto su abrazo, sus manos siempre con olor a cebolla y a cilantro, su frase sanadora de que había que tenerle más miedo a los vivos que a los muertos.

() El inicio de la menstruación:

Esas vacaciones nos vinieron la regla. Primero a Mercedes, luego a mí. Narcisa fue quien nos explicó lo que había que hacer con la compresa porque mamá no estaba y se rio cuando empezamos a caminar como patos.

Tarea 3: "Crea tu propio cómic: El monstruo cotidiano"

1. Define tu monstruo cotidiano:

Piensa en un "monstruo" que pertenece a la vida cotidiana, algo que parece extraño o aterrador al principio, pero que tiene una explicación razonable. Este "monstruo" podría ser:

- El monstruo de la procrastinación (la alarma que nunca suena a tiempo).
- El monstruo de las tareas (una pila de papeles o libros que parece interminable).
- El monstruo de la ropa sucia (el cesto de ropa que siempre está lleno).
- El monstruo de los cables (el caos de cables en tu escritorio o habitación).

2. Desarrolla una pequeña historia:

Crea una narrativa donde este "monstruo" aparece en una situación cotidiana. Por ejemplo,

puede ser un día normal, pero el "monstruo" interfiere de manera cómica o sorprendente.

Piensa en los siguientes elementos:

- Introducción: ¿Cómo aparece el monstruo? ¿Qué hace al principio?
- Desarrollo: ¿Cómo afecta la vida cotidiana de los personajes?
- Resolución: ¿Cómo se resuelve el problema o el monstruo?

3. Dibuja o usa recortes para crear tu cómic:

- Si prefieres dibujar, haz un cómic de 4-6 cuadros donde se muestre la historia.
- Si prefieres usar recortes, busca imágenes en la red que puedan representar tu monstruo y el entorno donde vive. Puedes crear escenas combinando estas imágenes.
- También puedes usar inteligencia artificial para generar imágenes y armar tu cómic de forma digital.

4. Formato de la historia:

El cómic debe tener un principio, un conflicto y una resolución. Puedes hacerlo en una hoja o utilizar alguna aplicación en línea para crear cómics.

Ejemplo de historia de cómic:

El monstruo de la procrastinación:

- Cuadro 1: Un personaje se despierta tarde, la alarma suena y se apaga sola, mostrando que el “monstruo de la procrastinación” está en acción.
- Cuadro 2: El personaje se sienta en su escritorio, mirando una tarea gigante que parece crecer con cada minuto.
- Cuadro 3: El monstruo de la procrastinación aparece, tomando la forma de una nube que rodea al personaje, haciendo que se distraiga con el teléfono.
- Cuadro 4: Finalmente, el personaje enfrenta al monstruo, apaga el teléfono y empieza a trabajar, derrotando al monstruo con la fuerza de la concentración.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A. Bibliografía primaria

- Ampuero, M. F. (2018). *Pelea de gallos*. Páginas de espuma.
- Borges, J. L. (1975). El otro. En *El libro de arena* (pp. 11–20). Emecé Editores.
- Dante Alighieri. (2013). *La divina comedia* (A. M. Garay, Trad.). Cátedra. (Trabajo original publicado entre 1308–1321).
- Dostoievski, F. (2005). *El doble*. Alianza Editorial. (Trabajo original publicado en 1846).
- García Márquez, G. (1967). *Cien años de soledad*. Editorial Sudamericana.
- Jackson, S. (1948). *La lotería*. *The New Yorker*.
- Kafka, F. (1915). *La metamorfosis*. Alianza Editorial.
- Mellado, I. (2011). *El perro que comía silencio*. Páginas de espuma.
- Nettel, G. (2020). *La hija única*. Anagrama.
- Nettel, G. (s. f.). *La hija única*. El Boomeran(g).
https://www.elboomeran.com/upload/ficheros/obras/la_hija_nica.pdf
- Nettel, G. (2023). *Los divagantes*. Anagrama.
- Obligado, C. (2011). *El libro de los viajes equivocados*. Editora Hum.
- Poe, E. A. (1843). *El corazón delator*. Editora Artanova.
- Rossi, C. P. (2016). *Los amores equivocados*. Editorial Menoscuarto.
- Stevenson, R. L. (1886). *El extraño caso del Dr. Jekyll y Mr. Hyde*. Anaya.
- Wilde, O. (2003). *El retrato de Dorian Gray* (L. Vázquez, Trad.). Ediciones Cátedra. (Trabajo original publicado en 1890)

B. Bibliografía secundaria

- Aristóteles. (1997). *Poética* (E. Lledó Íñigo, Trad.). Gredos. (Trabajo original publicado en el siglo IV a. C.).
- Ausubel, D. P. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. Holt, Rinehart & Winston.
- Bachelard, G. (1958). *La poética del espacio*. Fondo de Cultura Económica.
- Barthes, R. (1970). *S/Z*. Seuil.
- Bay, C. A. (2016). Narrar lo inusual: Bestiaria vida de Cecilia Eudave y El animal sobre la piedra de Daniela Tarazona. *Romance Notes*, 56(1), 131–141. <https://doi.org/10.1353/rmc.2016.0013>
- Bay, C. A. (2019a). ¿Una nueva modalidad de lo insólito en tiempos posmodernos? La narrativa de lo inusual. En N. Álvarez Méndez & A. Abello Verano (Eds.), *Realidades fracturadas. Estéticas de lo insólito en la narrativa en lengua española (1980–2018)* (pp. 307–324). Visor.
- Bay, C. A. (2019b). La construcción de una nueva identidad genérica y fronteriza: la narrativa de lo inusual. En C. Luna Sellés & R. Hernández Arias (Coords.), *Más allá de la frontera: Migraciones en las literaturas y culturas hispanoamericanas* (pp. 23–36). Peter Lang.
- Bay, C. A. (2020). Lo insólito y lo femenino en algunas narradoras latinoamericanas actuales. *Hispanamérica*, 49(146), 3–13. <http://hdl.handle.net/10045/112634>
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2000). *Enseñar lengua*. Graó.
- Consejo de Europa. (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas*. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/
- Consejo de Europa. (2020). *Marco común europeo de referencia para las lenguas. Volumen complementario*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco_complementario/mcer_volumen-complementario.pdf
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan.
- Eco, U. (1984). *Lector in fabula: La cooperación interpretativa en el texto narrativo*. Lumen.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Freud, S. (1923). *El yo y el ello*. Biblioteca Nueva.
- Fromm, E. (1956). *El arte de amar*. Paidós.
- Gadamer, H. G. (1960). *Verdad y método*. Sígueme.
- González-Fernández, N., & García-Peñalvo, F. J. (2020). Genially como recurso educativo digital: Una revisión de la literatura. *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*.

Hall, S. (1990). Cultural identity and diaspora. In J. Rutherford (Ed.), *Identity: Community, culture, difference* (pp. 222–237). Lawrence & Wishart.

Instituto Cervantes. (1994). *Plan curricular del Instituto Cervantes*.

Iser, W. (1976). *El acto de leer: Teoría del efecto estético*. Taurus.

Jakobson, R. (1960). Closing statement: Linguistics and poetics. En *Style in Language* (pp. 350–377). MIT Press.

Jung, C. G. (1916). *Psychological types*. Princeton University Press.

Lacan, J. (1949). El estadio del espejo como formador de la función del yo. En *Escritos 1. Siglo XXI*.

Noguerol, F. (2008). Entre lo local y lo global: La narrativa latinoamericana en el cambio de siglo (1990–2006). En J. Montoya Juárez & Á. Del Campo (Eds.), *Entre lo local y lo global: La narrativa latinoamericana en el cambio de siglo (1990–2006)* (pp. 19–33). Iberoamericana Vervuert.

Núñez Sabarís, X. (2024). Exilio, errancia e identidades fragmentadas en la narrativa breve de las escritoras hispanoamericanas afincadas en España. *Hesperia: Anuario de Filología Hispánica*, 27(1), 33–54. <https://doi.org/10.35869/hafh.v27i1.5562>

Randolph, J. J. (2009). A guide to writing the dissertation literature review. Nova Southeastern University.

Todorov, T. (1970). *Introducción a la literatura fantástica*. Eudeba.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.