

Los microrrelatos de “Ajuar funerario” como herramienta de fomento de la lectura en distintos contextos de aula

The micro-stories of “Ajuar funerario” as a tool to promote reading in different classroom contexts

Carmen Romero Claudio 

Universidad de Cádiz, España

carmen.romero.claudio@gmail.com

Raúl Rubio Millares 

Universidad de Cádiz, España

raulsegrob@gmail.com

Recibido: 14 /11 /2022

Aceptado: 2 /3 /2023

Publicado: 27 /12 /2023

Resumen: La tradición hispánica de historias de misterio, suspense o incluso terror ha sido, desde hace mucho tiempo, un instrumento útil para captar la atención de los oyentes en el caso de los relatos orales, de los lectores cuando estos cuentos pasan a lo escrito. En este sentido, el libro de microrrelatos “Ajuar funerario” de Fernando Iwasaki ha probado su valía para fomentar el gusto literario en diversos contextos, como reflejamos en esta propuesta didáctica, llegando incluso a completar el ciclo convirtiendo a los receptores en creadores de contenido siguiendo el modelo.

Palabras claves: Terror y misterio; situaciones de aprendizaje; educación literaria; textos narrativos; microrrelatos

Abstract: The Hispanic tradition of mystery, suspense or even horror stories has long been a useful instrument to capture the attention of listeners in the case of oral stories, of readers when these stories become written. In this sense, the book of micro-stories “Ajuar Funerario” by Fernando Iwasaki has proven its worth in promoting literary taste in various contexts, as we reflect in this didactic proposal, even completing the cycle by converting recipients into content creators by following the model.

Keywords: Terror and mystery; learning situations; literary education; Narrative texts; micro stories.

Romero Claudio, R. y Rubio Miralles, R. (2023). Los microrrelatos de “Ajuar funerario” como herramienta de fomento de la lectura en distintos contextos de aula *Chamariz. Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.11>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

1. INTRODUCCIÓN

“En el cole nos enseñan y obligan a leer cosas que no nos van a gustar nunca”. “Todo lo obligado no vale para nada”. “Mi vida lectora murió gracias a esto”. “En 2º de la ESO no era tan lectora y me mandaron a leer *Tirant Lo Blanc* y resumir sus capítulos. No era capaz de concentrarme, aprobé con un 5 y pudieron conseguir que odiara para siempre la lectura”. Estas afirmaciones han sido realizadas por adolescentes españoles cuando se les preguntó sobre el impacto que produce el sistema educativo ante la lectura y se recogen en el estudio *Jóvenes y lectura. Estudio cualitativo y propuestas* realizado por la Fundación Germán Sánchez Ruipérez (2022, p. 65). En este mismo estudio se facilitan datos positivos respecto al número de lectores totales en España, algo que se corrobora en el *Barómetro de Hábitos de Lectura y Compra de Libros en España 2021* del Ministerio de Cultura y Deporte (2022), pero también se refleja que en la franja de 14 a 18 años se produce una disminución de la proporción de lectores, en parte debido a lo expresado por ellos mismos.

Esta realidad choca de frente con los propósitos recogidos en la normativa vigente en Educación Secundaria. En el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria en España, se especifica que en el bloque de Educación Literaria se debe “consolidar el hábito lector, conformar la propia identidad lectora, desarrollar habilidades de interpretación de textos literarios y conocer algunas obras relevantes de la literatura española y universal, estimulando a la vez la escritura creativa con intención literaria” (p. 116).

Es por esto que, más que nunca, los docentes tienen por delante el reto de fomentar el hábito lector y potenciar el disfrute de la literatura entre su alumnado, junto con el desarrollo de su creatividad como agentes activos cercanos al desarrollo artístico, pues “no se trata de matar el placer, sino de suscitarlo, de acrecentarlo. Cualquier mediación, cualquier aparato crítico que en vez de afinar nuestros sentidos no haga sino embotar nuestra sensibilidad debe ser desecharido” (Jover, 2007, p. 147).

Sin embargo, como ya hemos señalado, muchos adolescentes sienten cada vez más lejanos los textos literarios que se ofrecen en los centros educativos, descontextualizados y ajenos a sus experiencias vitales y a sus gustos, que evolucionan a la velocidad de internet y las redes sociales, de las que son consumidores del ya conocido como “el nuevo ecosistema móvil” (Aguado et al., 2014; Canavilhas, 2015). De esta manera, en las escuelas, la “selección de obras no consigue atrapar a una generación de jóvenes alejada de esta literatura que perciben desconectada de sus intereses” (Parrado, Rivera y Sánchez, 2020, p. 124).

Este hecho, junto con los nuevos formatos de lectura, dificultan más el trabajo de formar lectores entre los jóvenes en la escuela. En la actualidad, no existe solamente una manera de “leer”, pues las fronteras se han hecho mayores entre lo digital y la lectura en papel; el libro objeto y la literatura online; los géneros tradicionales como la

Romero Claudio, R. y Rubio Miralles, R. (2023). Los microrrelatos de “Ajuar funerario” como herramienta de fomento de la lectura en distintos contextos de aula Chamariz. *Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.11>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

novela y las nuevas propuestas literarias como los microrrelatos hipermediales (Revilla y Ramos, 2020), la micropoesía o la poesía en 140 caracteres –también llamada *tuitliteratura* por autores como Castro-Martínez y Díaz-Morilla (2020)–, o los libros ilustrados de no ficción, tan en auge editorial junto con el libro informacional para todas las edades (González-Lartitegui, 2018; Guarro y Area, 2012; Tabernero, 2018).

Por ello, es necesario encontrar temáticas y formatos que sean de interés para los estudiantes y obras que consigan ejercer de puente entre sus gustos y aficiones y la competencia literaria que deben desarrollar (Jiménez Fernández y Romero Oliva, 2015). Y esa preocupación docente por acercar la literatura y las lecturas al alumnado, que ya destacaba en los años 60 del siglo pasado (Colomer, 1996) y continuó en la década de los 80, que buscaba un enfoque no solo funcional sino también placentero y que trascendía la “enseñanza de la literatura” (memorización historicista de autores, géneros, obras y cronología) hacia la “educación literaria” centrada en los intereses y gustos del alumno-lector (Romero Claudio y Jiménez Fernández, 2019), sigue vigente en nuestra actualidad y con la misma necesidad de antes, pues sigue siendo “el profesorado quien puede romper este círculo vicioso” (Trujillo, 2012, p. 54) que vincula para los adolescentes la lectura en la escuela con aburrimiento y desidia, y procurar aprendizajes que sean significativos.

Para lograrlo es necesario escuchar a los estudiantes, abrir la puerta a sus gustos y “crear situaciones en el aula desde la concienciación para acercar el currículum desde los aspectos vivenciales de los estudiantes —ámbito personal, social, académico y profesional—” (Romero Oliva, Heredia Ponce, Trigo Ibañez, 2020, p. 80).

Pero ¿cuáles son los gustos de los jóvenes de hoy? Sin duda, más allá de las modas, temas universales como el amor, el dinero o el terror, mueven los intereses de los adolescentes y preadolescentes, cada vez más cercanos y familiares a la estética y temática de lo grotesco. El tópico literario clásico se ha actualizado a medida que el ser humano ha avanzado con los siglos, pero no deja de estar relacionado con la muerte, el miedo a lo desconocido y los peligros sobrenaturales en contextos reales (hecho clave para diferenciarlo de otros géneros de ficción).

Ambientes y personajes que siglos atrás inspiraban el terror de sociedades, como los fantasmas, el monstruo de Frankenstein, los zombis o el conde Drácula, son hoy superventas en sus versiones para cine, televisión o plataformas, como las películas *Beetlejuice* (1988), *Pesadilla antes de navidad* (1993), *La novia cadáver* (2005), *Los mundos de Coraline* (2009) - o cualquiera del universo de Tim Burton -, *Casper* (1995), *La familia Addams* (1991-2019) o sus variantes, como la reciente serie *Miércoles* (2022), clásicos como *Hocus Pocus* (1993) que en este año estrena su secuela; la saga *Crepúsculo* (2005) o la serie de películas *Hotel Transilvania* (2012-2018), entre otros muchos ejemplos.

Varias encuestas a jóvenes afirman que el terror y misterio está entre los géneros favoritos de los lectores —entre el 50% y el 47% cuando se trata de misterio o literatura

Romero Claudio, R. y Rubio Miralles, R. (2023). Los microrrelatos de “Ajuar funerario” como herramienta de fomento de la lectura en distintos contextos de aula *Chamariz. Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.11>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

de terror (Sardi, 2014, p. 14)—, algo que enlaza con la tradición hispánica de historias de misterio, suspense o incluso terror, que ha sido, desde hace generaciones, un instrumento útil para captar la atención de los oyentes en el caso de los relatos orales y de los lectores cuando estos pasan a lo escrito. Así, desde las *Noches lúgubres* de José Cadalso o las *Leyendas* de Gustavo Adolfo Bécquer, a las innumerables leyendas urbanas que circulan por internet, forman un corpus de narraciones interesantes y atractivas para nuestro alumnado.

En esta línea, el libro de microrrelatos *Ajuar funerario*, cuya primera edición es de 2004, del escritor peruano Fernando Iwasaki, ha probado su valía para fomentar el gusto literario en diversos contextos pues, por un lado, explora la temática del terror y del miedo; y, por otro lado, se adapta a un formato atractivo y aparentemente simple por la brevedad que lo caracteriza.

En esta propuesta didáctica se profundizará en cómo, a través de los textos de Iwasaki, trabajamos los aspectos fundamentales del texto narrativo literario en un curso de 2º de ESO, llegando incluso a completar el ciclo de la lectoescritura con un taller de creación de microrrelatos. Con ello, se convierte a los receptores en creadores de contenido siguiendo el modelo que habían trabajado, ofreciendo oportunidades para que pongan en práctica lo que han aprendido, logrando que ese aprendizaje sea significativo (Ruiz Martín, 2020, p. 131). Posteriormente, esta propuesta se trasladó a otro contexto completamente distinto, en un aula del mismo nivel –8th Grade– en un Middle School de los suburbios de Chicago (Estados Unidos), donde de nuevo volvió a demostrar su potencialidad como elemento de creación de gusto lector y creatividad artística.

2. METODOLOGÍA

2.1. La importancia de los microrrelatos y el género de terror en los adolescentes

En la sociedad actual la lectura tiene que competir con otros estímulos más inmediatos y múltiples, que solo requieren una actitud pasiva, de tal forma que el tiempo del que disponemos suele dedicarse más a actividades digitales que a la lectura, pues “es un tipo de ocio basado en la interacción y socialización, así como por mostrar contenidos de breve duración y escasa exigencia cognitiva” (Fundación GSR, 2022, p. 85). Así, el placer y el disfrute por la lectura “se diluyen entre la tecnificación y la espontaneidad de los actos de comunicación” (Romero y Trigo, 2019, p. 120).

En el caso de los adolescentes la situación se agrava, según ellos mismos llegan a confirmar en el estudio anteriormente citado de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez, donde señalan que su capacidad de concentración es menor y que el teléfono móvil es una fuente constante de distracción que les aleja de una lectura más profunda.

A esta situación le podemos añadir que la escuela, en lugar de servir como referente mediador, se convierte en un elemento disuasorio para acercarse a la

Romero Claudio, R. y Rubio Miralles, R. (2023). Los microrrelatos de “Ajuar funerario” como herramienta de fomento de la lectura en distintos contextos de aula Chamariz. *Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.11>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

literatura. Aquellos que leen prefieren elegir sus propias lecturas de manera autónoma y rechazan las lecturas prescriptivas en los centros educativos, siendo la figura del docente clave en el acercamiento a otro tipo de obras como mediadores (Rivera Jurado y Romero Oliva, 2020, p.14; Ruiz Martín, 2020, p. 135; Parrado, Rivera y Sánchez, 2020, p. 125). Les molesta leer libros que no enganchen, que sean demasiado extensos y contengan descripciones innecesarias y pasajes superfluos, ya que, a diferencia del cine o las series -o cualquier aplicación del móvil-, para leer se necesita tiempo y concentración. Por el contrario, lo que más les gusta es “disfrutar de una historia interesante en la que haya mucha imaginación” (Fundación GSR, 2022, pp. 34-42). Como se recoge en el estudio citado anteriormente, los adolescentes tienen como preferencias en sus lecturas las trilogías, sagas y series - desde *Los juegos del hambre* a *Canción de hielo y fuego* o *Harry Potter* -; y con respecto a temas: “el género fantástico y sus derivados: *fantasy*, fantasía épica, vampirismo, estética medieval y ciencia ficción” (Rivera Jurado y Romero Oliva, 2020, p. 13).

Por todo lo anterior, resulta fundamental la selección de textos que realicemos para trabajar con el alumnado, que, además de que les resulten interesantes debido a la temática, engloben la lectura y la escritura de manera creativa, con secuencias claras y con sentido propio, “planteando tareas complejas y exigentes, pero con un desarrollo sostenido a través de muchos elementos de apoyo que permiten que los alumnos puedan mantener el control y les dan la oportunidad de triunfar satisfactoriamente para ellos mismos” (Colomer, 2014, p.119-120).

En este sentido, un aliado que podemos encontrar es el género de terror o misterio, pues cumple con las características señaladas. Algo que se confirma en estudios sobre prácticas de lectura en adolescentes, donde se comprueba el alto porcentaje de jóvenes a los que les gustaba “la literatura de misterio y terror (50 y 47% respectivamente)”, debido a que estos textos vinculan “sus experiencias cotidianas con universos exóticos y extraños que les permiten mirar la propia experiencia con nuevos ojos” (Sardi, 2014, p. 14). Además, a través de otras artes como el cine, pueden ampliar sus relaciones con la literatura, pues películas o series basadas en libros sirven como puente e incluso como camino para clásicos del género como *Drácula* de Bram Stoker o cualquiera de los innumerables éxitos de Stephen King, tantas veces llevados a la gran pantalla.

El cine también es una herramienta aliada para entender la atracción que sienten por este género, pues “los cambios corporales, la definición sexual, los problemas familiares y sobre todo la incomprendión del mundo adulto han sido los temas que subyacían a la adscripción del género de horror como el preferido por los jóvenes”, tanto en películas como en literatura (García Crego, 2015, p. 173). Sendas formas de expresión comparten tener un público objetivo claro, con unas características concretas y similares.

Romero Claudio, R. y Rubio Miralles, R. (2023). Los microrrelatos de “Ajuar funerario” como herramienta de fomento de la lectura en distintos contextos de aula Chamariz. *Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.11>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

Debido a esto, y a los rasgos propios de esta obra, la utilización de un libro de microrrelatos como *Ajuar funerario* se ofrecía como una posibilidad óptima para fomentar el gusto lector entre los estudiantes de instituto de Secundaria. Formado por 100 textos de diferentes extensiones, estos relatos se acercan, en mayor o menor grado, a las narraciones de terror de autores clásicos como Edgar Allan Poe, H.P. Lovecraft o E.T.A. Hoffmann, pero añadiendo elementos del folclore latinoamericano e incluso de las leyendas urbanas de las últimas décadas, como la famosa “chica del autostop” (con sus diversas variantes) o “La llorona” en México; elementos de la cultura popular con personajes como Frankenstein, Caperucita o Peter Pan (siempre revisitados por Iwasaki) o la festividad de Halloween.

De esta manera, se combinan con maestría la utilización de lugares comunes cercanos al género de terror conocidos por el lector con una nueva visión sorprendente y con elementos originales en un cóctel que, como reconoce el propio autor en el epílogo de la quinta edición, funcionan no tanto como píldoras contra el miedo - como le sugirió una periodista - sino como “supositorios de terror” (Iwasaki, 2009, p. 138). Sirva como ejemplo el primer relato del libro, titulado “Día de difuntos”:

Cuando llegué al tanatorio, encontré a mi madre enlutada en las escaleras.

- Pero mamá, tú estás muerta.
 - Tú también, mi niño.
- Y nos abrazamos desconsolados.

En poco más de 150 palabras, Fernando Iwasaki es capaz de condensar imaginación, terror, ternura, elementos sobrenaturales... ofreciendo, de cara a la lectura de nuestro alumnado, la posibilidad de trabajar inferencias o hipótesis interpretativas (¿qué creen que ha pasado?, ¿es “real” o no?, ¿en qué lugar se encuentran “realmente” los personajes?) que permitan ir más allá de una lectura superficial del texto y requieran, como mencionamos anteriormente, una exigencia compleja y una actitud activa como lectores, como explicaba el escritor argentino Julio Cortázar, que les permita acceder a estructuras profundas que afiancen sus aprendizajes (Ruiz Martín, 2020, p. 99).

Debido a todo lo anterior, *Ajuar funerario* se ofrecía como un instrumento ideal para crear una secuencia didáctica que sirviera para despertar la curiosidad de los estudiantes a través del género de terror y potenciar su creatividad mientras trabajábamos los contenidos relacionados con los textos narrativos literarios. Este tipo de lecturas guiadas y compartidas, además de ser la mejor manera para motivar a los estudiantes, son consideradas “literatura anzuelo” (Cassany, Luna y Sanz, 1994), ya que abren la puerta a futuras lecturas con temáticas afines. Después del trabajo en clase, si se consigue conectar con las vivencias de los estudiantes y despertar su curiosidad (Romero Claudio y Jiménez Fernández, 2019), ellos serán los encargados de crear sus propios itinerarios lectores (Rivera Jurado y Romero Oliva, 2020) hacia el horizonte de

Romero Claudio, R. y Rubio Miralles, R. (2023). Los microrrelatos de “Ajuar funerario” como herramienta de fomento de la lectura en distintos contextos de aula Chamariz. *Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.11>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

la lectura de clásicos, lectura juvenil u otros formatos intertextuales como las novelas gráficas.

2.2. Implantación en el aula: experiencia en España

El punto de partida fue el trabajo realizado en distintos cursos en el IES García Lorca de Algeciras, un centro de difícil desempeño situado en el barrio del Saladillo de la localidad de Algeciras (Cádiz). La utilización de los textos de Iwasaki, aunque de una forma no sistematizada, sirvió como indicio de la efectividad de este conjunto de relatos, algo que se puso en práctica como parte de una unidad didáctica en otro contexto totalmente diferente, el IES Casas Viejas de Benalup-Casas Viejas (Cádiz).

En el nivel de 2º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), uno de los contenidos con los que se abordaban varios criterios de evaluación de los bloques 1 y 2, los que se relacionan con la comunicación oral y escrita a través de textos, era el acercamiento a los textos narrativos literarios, además de los específicos del bloque 4 de educación literaria.

Por tanto, en la unidad didáctica que se preparó con este contenido como núcleo de la misma, había que comenzar con el trabajo teórico de las características principales de los textos narrativos y, de forma concreta, de los textos narrativos literarios. Para ello, comenzamos con una actividad exploratoria en la que los estudiantes debían deducir qué tenían en común seis textos orales distintos. Estos textos eran:

- Un chiste.
- La conocida fábula de *Pedro y el lobo*.
- Una noticia curiosa en la que se cuenta que un loro llamado Nigel estuvo perdido durante cuatro años y cuando volvió a casa “hablaba” español.
- Una anécdota escabrosa de un gato que se introdujo en un coche y le dio un susto al conductor.
- Una emotiva canción del artista español Dani Martín titulada *16 añitos*, donde explica cómo se sentía con esa edad, cercana a la de los estudiantes.
- Un anuncio publicitario de una conocida marca que cuenta una historia familiar cargada de sentimientos.

Una vez vistos y leídos estos seis textos, reflexionamos con los aspectos que tenían en común y aquellos en los que se diferenciaban, para llegar a un esquema de los elementos de los textos narrativos presentes en todos y que nos podían servir para elaborar una definición: *aquel donde un narrador cuenta unos hechos que le han sucedido a unos personajes en un tiempo y en un lugar determinados*. Finalizamos este primer acercamiento con la distinción de la estructura más empleada en las narraciones (planteamiento-nudo-desenlace) y con algunas características del lenguaje que se utiliza en ellas.

En la segunda sesión abordamos la diferencia entre textos narrativos literarios y los que no lo son y comenzamos a trabajar de forma práctica el reconocimiento de los

Romero Claudio, R. y Rubio Miralles, R. (2023). Los microrrelatos de “Ajuar funerario” como herramienta de fomento de la lectura en distintos contextos de aula Chamariz. *Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.11>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

aspectos teóricos estudiados hasta el momento en diferentes textos narrativos orales y escritos: narrador, marco narrativo, personajes, estructura...

Profundizamos en esta tarea en la tercera sesión, ya centrados en exclusiva en las narraciones literarias, con la utilización de un texto pautado¹. Aquí iniciamos el trabajo con los microrrelatos de *Ajuar funerario*, concretamente con los textos “Los ángeles dormidos” y “La ouija”. Estos textos fueron analizados y sirvieron de punto de partida a la creación por parte del alumnado de sus propios microrrelatos siguiendo el modelo de los de Iwasaki. Partiendo de una primera frase motivadora, “durante las primeras noches de ese verano acudimos al viejo caserón buscando fantasmas”, debían crear sus propias producciones.

En la cuarta y última sesión dedicada a esta primera parte de la unidad, leímos en voz alta sus textos, utilizando algunos de ellos para reforzar el análisis de los elementos ya estudiados. De esta manera, sus producciones nos servían también como elemento de estudio y no solo de disfrute estético, dejando opción a la creación libre de microrrelatos siguiendo los modelos que habíamos estudiado, pero sin la limitación de la primera frase motivadora que ofrecimos en los textos pautados. Algunas de sus creaciones fueron las siguientes:

Cuando era pequeña, los fines de semana me quedaba en casa de mi abuela a dormir con mi prima, y compartíamos cama. Una noche, en el silencio oscuro de la madrugada, sentí cómo mi prima me hacía cosquillas. Harta y cansada - porque no me gusta que me hagan cosquillas - le dije:

“¡Ya, Nora! ¡Para!”

Ella me respondió desde el baño:

“¿Qué pare qué?”

(“Cosquillas”, Nayra Gomar)

Abrí los ojos y vi una sombra frente a mí.

No me imaginaba qué podía ser. Así que di un salto de la cama y encendí la luz de la entrada.

Vi que no se trataba de un fantasma, solo era mi hermana.

(“Hija única”, Julia Montero)

Estaba durmiendo cuando mi hija Laura vino a mi cuarto diciéndome que tenía miedo. Me acosté con ella.

A la mañana siguiente me desperté abrazando el pijama con que la enterraron.

(“Laura”, Jose Carmona)

Finalmente, realizamos una selección de microrrelatos del libro de Iwasaki para que cada alumno leyera uno del autor y uno de los suyos, se grabara y los uniéramos en

Romero Claudio, R. y Rubio Miralles, R. (2023). Los microrrelatos de “Ajuar funerario” como herramienta de fomento de la lectura en distintos contextos de aula *Chamariz. Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.11>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

un panel² con la aplicación Genial.ly, panel que se difundió entre el resto del alumnado del centro coincidiendo con las actividades organizadas para *Halloween*. En la figura 1 pueden contemplar la secuenciación de los procesos en la unidad didáctica.

Figura 1
Secuenciación de procesos en la unidad didáctica



Nota. Elaboración propia.

2.3. Implantación en el aula: experiencia en Estados Unidos

La decisión de crear una situación de aprendizaje que llevara la literatura de terror de Iwasaki a Estados Unidos fue considerada como una oportunidad para los estudiantes en la que se acercarían a más autores del género, acostumbrados a trabajar las obras de Edgar Allan Poe y conocedores de Stephen King (ambos autores norteamericanos que forman parte del currículum en la escuela). El contexto docente era un aula de Middle School en los suburbios de Chicago, donde impartimos la asignatura optativa de *Español*, dentro del programa DUAL, en la que el inglés y el español son enseñados a la par como primera lengua con el objetivo de potenciar el desarrollo comunicativo de ambas.

Por ello, se hace indispensable la visión de que lengua y cultura van de la mano en la enseñanza de un idioma en el extranjero. De este modo, tras unos meses desarrollando y nivelando el español con estudiantes de octavo grado, la literatura y la creatividad entran en el aula. La temporalización de la situación de aprendizaje fue elegida para que los relatos fueran leídos durante el final de octubre, cuadrando con el mes de *Halloween* (Estados Unidos), el Día de los Muertos (Latinoamérica) y Todos los Santos (España).

La idea de replicar la experiencia trabajada en España coincidía con las expectativas y necesidades académicas de los alumnos. Es por esto que, en primer lugar, se partió de una actividad previa para conocer los intereses y la biografía lectora de los estudiantes en pequeños grupos, para luego compartir en grupo-clase su relación con la lectura. El centro cuenta con una amplia biblioteca, por lo que los estudiantes lectores aprovechan la oportunidad para leer los ejemplares que encuentran allí –en su mayoría literatura juvenil–. Para motivar a los que no tienen desarrollado el hábito lector, la

Romero Claudio, R. y Rubio Miralles, R. (2023). Los microrrelatos de “Ajuar funerario” como herramienta de fomento de la lectura en distintos contextos de aula Chamariz. *Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.11>

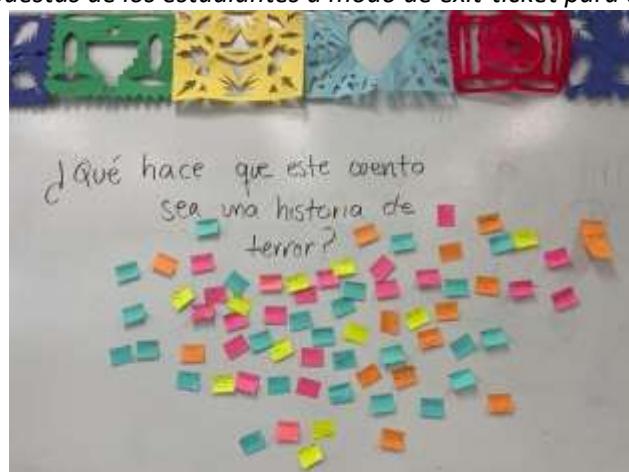
ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

primera sesión se centró en la visualización de *El almohadón de plumas* del escritor uruguayo Horacio Quiroga, como punto de partida de una conversación sobre los elementos que hacían del texto un relato de terror (¿qué hace que esta historia sea de terror?, ¿qué causa miedo en el relato?) a lo que debían responder pegando sus respuestas en la pizarra para crear un mural. Entre las respuestas (figura 2) sorprende que haya algunas como: “Eventos no comunes que pueden pasar en la realidad”; “Dar escalofríos a las personas que no lavan sus sábanas”; “Espantar a los niños para que laven sus camas”; “Es algo que puede pasar en tu vida real y el animal da miedo”.

Figura 2

Mural con respuestas de los estudiantes a modo de exit-ticket para acabar la sesión



Nota. Elaboración propia.

Así, en una segunda sesión se analizaron, a partir de las respuestas del mural y de textos reales, las características y modelos de los textos narrativos, específicamente los literarios. Los estudiantes conocían muchas de ellas, pero no habían trabajado los relatos de terror, convirtiéndose en una gran oportunidad para ampliar sus lecturas. La sesión finalizó después de un *kahoot* para repasar los conceptos abordados en la clase.

De este modo, la siguiente sesión se centró en reconocer los elementos en dos textos pautados, utilizando el mismo formato que se usó en el centro andaluz. Además, la utilización de textos de un mismo autor, siendo estos microrrelatos, ayudaba a los estudiantes a que la conceptualización y el análisis de los elementos fuera más sencilla de cara a una tercera sesión.

En esta, la tarea consistió en crear un microrrelato partiendo de preguntas para identificar los elementos que deben componer un texto literario narrativo. De este modo trabajar las preguntas de manera oral, previamente al momento de escritura, ayudó a los estudiantes para la planificación de su texto, pues en este caso podían elegir

Romero Claudio, R. y Rubio Miralles, R. (2023). Los microrrelatos de “Ajuar funerario” como herramienta de fomento de la lectura en distintos contextos de aula Chamariz. *Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.11>

ISSN: 3020-6820

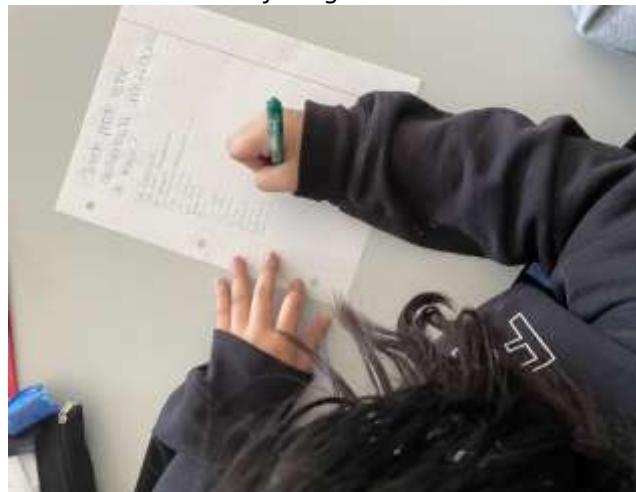
Universidad de Cádiz

escribir en parejas o de manera individual, lo cual motivó a los alumnos que *a priori* no se veían capaces de enfrentarse a la tarea solos.

Entonces, una vez hubimos trabajado qué es un texto literario y cuáles son las características de los textos literarios de terror, la sesión posterior tuvo como punto de enfoque la lectura extensiva grupal, centrada en el disfrute de los textos, creando un espacio en el que poder leer (los relatos del libro *Ajuar funerario* de Iwasaki), escuchar audiolibros de otros autores (como Edgar Allan Poe) y ver versiones animadas de cuentos de terror. El objetivo principal era disfrutar y compartir las lecturas y ampliar sus horizontes sobre los temas y los tópicos literarios, siendo el aula un espacio para el descubrimiento compartido.

Figura 3

Estudiantes durante la actividad de folio giratorio en el taller de escritura creativa



Nota. Elaboración propia.

Por último, realizamos el taller de escritura creativa (figura 3), donde crearon sus propios microrrelatos de terror. Durante las sesiones detectamos que muchos de los alumnos y alumnas carecían de ideas o se centraban en las que ya habíamos leído y comentado, por lo que la creación de un mural con las respuestas de los estudiantes a una serie de preguntas sirvió como una lluvia de ideas en papel que luego fueron compartidas en un mural (figura 4). Algunas de las preguntas fueron:

- ¿Dónde puede estar ambientada una historia de terror?
- ¿Cuáles son los escenarios y momentos donde suelen estar las historias de terror?
- ¿Qué adjetivos están relacionados con momentos terroríficos o monstruosos?
- ¿Cuáles son los personajes en una historia de terror?
- ¿Qué cosas te dan miedo?

Romero Claudio, R. y Rubio Miralles, R. (2023). Los microrrelatos de “Ajuar funerario” como herramienta de fomento de la lectura en distintos contextos de aula Chamariz. *Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.11>

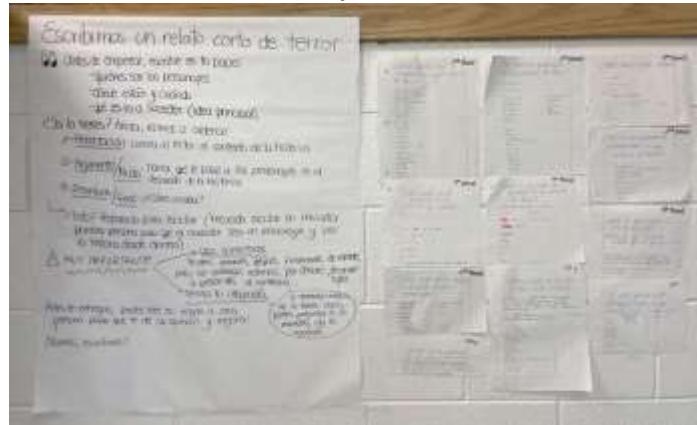
ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

- ¿Qué le puede pasar al protagonista de una historia de terror? Piensa en qué te daría miedo a ti para responder a esta pregunta.

Figura 4

Las notas compartidas en el mural de clase junto a las instrucciones del taller de escritura



Nota. Elaboración propia.

Con las ideas que se compartieron en el mural, los estudiantes fueron capaces de crear microrrelatos de terror. Se siguió el proceso de planificación, borrador, escritura y revisión junto con el docente y los propios estudiantes afirmaron en el cuestionario de evaluación final que la segunda historia les fue más fácil de escribir y mucho más de su gusto.

3. PROPUESTA DIDÁCTICA

La propuesta didáctica de esta situación de aprendizaje planteada se ha basado en el modelo ofrecido por Romero et al. (2020) con el fin de hacer un trabajo reflexivo en la planificación de las sesiones, los recursos que se van a utilizar y el proceso de enseñanza aprendizaje. En este sentido, independientemente de la legislación vigente, el objetivo principal del docente de lengua y literatura será desarrollar las habilidades lingüísticas y lectoras de los estudiantes para que puedan ser exitosos en todos los ámbitos de su vida. En este sentido, el contexto juega un papel fundamental para la planificación y la consecución del objetivo principal:

...atender al entorno lingüístico en el que viven los alumnos, con sus diferencias y desigualdades tanto culturales como socioeconómicas, para intentar dotar de recursos lingüísticos que subsanen las carencias cognitivo-lingüísticas en la doble vertiente de la producción y comprensión, y que, en muchos casos, solo en la escuela podrán adquirir. La importancia del contexto como condicionante de la

Romero Claudio, R. y Rubio Miralles, R. (2023). Los microrrelatos de “Ajuar funerario” como herramienta de fomento de la lectura en distintos contextos de aula Chamariz. *Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.11>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

labor del profesorado aportará la necesidad de analizarlo y de disponer de estrategias para intervenir (2020: 77).

Trabajar en todos los elementos de la planificación ayuda a que los estudiantes y el docente trabajen de manera coordinada e integrada, pero ha de ser un trabajo centrado, en primer lugar, en el proceso de transposición didáctica de saberes Chevallard (1991). Para ello, según defienden los autores, desde el título de la situación de aprendizaje se debe buscar una idea que “genere la curiosidad del lector” (Romero et al., 2020, p. 82). Por ello, la planificación y organización de las sesiones y las rutinas son las descritas por estos autores:

- *Inicio de la sesión desde conocimientos previos:* partir de los *a priori* de los estudiantes para saber el punto de partida, los posibles conocimientos que repasar o trabajar de cara a la consecución de la secuencia como diagnóstico inicial.
- *Presentación del tema:* es uno de los momentos en los que el docente debe llamar la atención del estudiante antes de comenzar con el desarrollo de la actividad. Una presentación original y atractiva puede ser un factor decisivo para despertar el querer aprender del aula. En este sentido, relacionar el tópico con sus conocimientos previos, la actualización del contenido para hacerlo cercano a los discípulos y su dinamización son factores que se deben tener en cuenta al planificar.
- *Desarrollo de actividades:* se plantean actividades con diferentes agrupamientos que tengan como fin pasar del análisis de modelos a la creación de textos por parte de los estudiantes. Además, se busca partir de la oralidad, seguir con la lectoescritura y terminar con la escritura, trabajando de manera compartida las lecturas.
- *Cierre de la sesión y anticipación de la siguiente sesión:* Terminar la sesión con los objetivos cumplidos es importante a la hora de anticipar la siguiente sesión. De esta manera, saber que con el trabajo de hoy se podrán conseguir nuevos objetivos mañana es necesario para que el alumnado no pierda el entusiasmo por la secuencia didáctica.

Además, esta situación de aprendizaje se centra en la dicotomía de lectura intensiva y lectura extensiva (Romero y Jiménez, 2016, p. 342), apoyada en la idea del andamiaje lingüístico (Bruner, 1988, pp. 96-106), en el que, para la producción de textos, es necesario que primero se tengan en cuenta los procesos que apoyan el crecimiento y aprendizaje del alumnado hacia la mejora del comportamiento lingüístico de estos. En este sentido, es esencial que los estudiantes tengan modelos de los textos, dejando a un lado los conceptos abstractos y centrando el aprendizaje en las características de cada una de las tipologías textuales. Del mismo modo, una vez se ha trabajado el concepto basado en modelos textuales cercanos a los alumnos, se debe completar con

Romero Claudio, R. y Rubio Miralles, R. (2023). Los microrrelatos de “Ajuar funerario” como herramienta de fomento de la lectura en distintos contextos de aula *Chamariz. Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.11>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

el proceso de escritura (López Leyva, 2013). Antes de comenzar con el texto definitivo, se trabaja por parejas en la creación de un texto previo que contenga todos los elementos de la narración, partiendo de un inicio ya dado.

Por último, la revisión de todo el proceso por parte del docente y de los propios estudiantes es un paso que no se ha de olvidar de cara a la repetición de la secuencia de actividades en otros grupos. Se puede guiar a través de preguntas como: ¿qué podría mejorar en cada una de las sesiones?, ¿cuáles han sido las actividades más significativas para los alumnos?, ¿necesita más detenimiento alguna de las tareas que se han organizado? Un cuestionario al estudiante al final de la unidad puede responder a estas preguntas para que el docente pueda conocer la opinión del alumnado.

En la tabla 1 explicitamos de forma pormenorizada la propuesta de situación de aprendizaje para que pueda extrapolarse a otros contextos:

Tabla 1
Situación de aprendizaje

Situación de aprendizaje: <i>Suspiros de terror</i>	
Justificación	<p>La situación de aprendizaje tiene como fin crear contextos en los que los alumnos puedan desarrollar su competencia comunicativa y su creatividad a través de lecturas literarias y talleres de escritura.</p> <p>Para ello, comenzaremos conociendo la relación de los estudiantes con la lectura, específicamente con los relatos de terror, ya que no es un género que se trabaje de forma habitual en el currículum educativo.</p> <p>Después, revisaremos el texto narrativo y sus características principales previamente a la lectura de microrrelatos de terror de Fernando Iwasaki y otros autores. Finalizaremos con un taller de escritura creativa de microrrelatos de terror.</p>
Temporalización	6 sesiones
Objetivos específicos:	<p>El objetivo principal es mejorar el desarrollo lingüístico, comunicativo y literario a partir de la motivación para así despertar el interés por la lectura en los estudiantes. Para ello nos planteamos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabajar las características y elementos del texto narrativo. Comprender textos literarios de diferentes géneros. - Analizar las características del microrrelato de terror. Escribir un microrrelato de terror propio con las características y elementos del género. - Desarrollar hábitos lectores como fuente de placer y ocio.

Desarrollo de la Situación de Aprendizaje

- Sesión 1 Presentar preguntas como método previo a la lectura para conocer y compartir los hábitos lectores del alumnado. Realizar una discusión en grupo durante 3-4 minutos y compartir las respuestas con el gran grupo. Crear expectación por la situación a través de un relato animado de terror. Realizar una puesta en común de las ideas previas y lo que esperan del relato, antes de verlo. En este caso, el elegido fue "El almohadón de plumas"³ de Horacio Quiroga. Poner en marcha un pequeño libro-fórum para compartir impresiones sobre la historia y la manera en la que está contada. Escribir en la pizarra una pregunta a la que los estudiantes deben responder pegando notas adhesivas para poder leer las ideas de los compañeros: *¿Por qué crees que este relato es de terror?*
- Sesión 2 Revisar y ampliar la conceptualización de los elementos que componen un texto narrativo, con ejemplos de textos narrativos ficcionales y de no ficción cercanos a la realidad de los alumnos y a sus experiencias lectoras. Comenzar revisando algunas de las respuestas dadas en la pizarra con las notas adhesivas: ¿Qué elementos consideran que son los que hacen de un cuento un cuento de terror? Partir de sus ideas desde el modelo del autor Horacio Quiroga y el corto animado *El almohadón de plumas*, y construir la teoría con un repaso de los elementos del texto narrativo. En lugar de presentar la teoría de manera magistral, se busca que los estudiantes sean capaces de extraer la información de forma significativa desde modelos y textos pautados. Por ello, antes de acceder a los textos, se plantean preguntas que han de resolver en parejas con imágenes y textos hipervinculados a estas. A partir de pequeñas lecturas en grupo, serán los propios alumnos en pequeños grupos los que lleguen a los elementos en común que contienen todos los subgéneros de textos narrativos planteados. Como exit-ticket, dedicaremos los últimos minutos de la clase a verificar lo aprendido a través de un kahoot.
- Sesión 3 Profundizar en la lectura de microrrelatos de terror para observar la estructura, elementos y formato del texto. En este caso, partir de un texto pautado en el que se comenzarán a trabajar los relatos del autor Fernando Iwasaki, de su libro *Ajuar Funerario*. Realizar una lectura colectiva del primer relato de terror "Los ángeles dormidos", en el que de manera grupal se localizan los elementos. El siguiente paso es que el alumno sea capaz de localizar por parejas estos

Romero Claudio, R. y Rubio Miralles, R. (2023). Los microrrelatos de "Ajuar funerario" como herramienta de fomento de la lectura en distintos contextos de aula Chamariz. *Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.11>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

elementos en un nuevo relato con preguntas pautadas, en este caso, el relato elegido es “La ouija” del mismo autor.

Siguiendo con el proceso de escritura, antes de comenzar con el texto definitivo, se trabajará por parejas en la creación de un texto previo que contenga todos los elementos de la narración, partiendo de un inicio ya dado. Después, se compartirán de manera anónima, leídos por el docente.

Sesión 4	<p>Comenzar con la lectura, a la par del audiolibro, del microrrelato “Peter Pan”⁴ de Iwasaki. Dinamización por parte del docente para focalizar en los elementos de terror y lluvia de ideas sobre los elementos de terror dentro de la literatura.</p> <p>Si fuera necesario, también pueden presentar versiones animadas de relatos de terror de otros autores como Edgar Allan Poe para comparar cómo los mismos elementos son representados de maneras distintas por los autores.</p>
Sesión 5-6	<p>Realizar la dinámica del folio giratorio por equipos, y posteriormente con el grupo clase. Responder a las preguntas trabajadas de manera oral en el aula. Los estudiantes tienen ya herramientas y ejemplos como para poder responder a preguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Quién o qué pueden ser personajes en las historias de terror? - ¿Dónde y cuándo pueden suceder los cuentos de miedo? - ¿Qué puede pasarles a los personajes? Piensa en qué situaciones te darían miedo a ti. <p>Los folios giratorios serán mostrados en un mural para tener ejemplos e ideas de cara a la tarea final: el taller de escritura creativa.</p> <p>Con las respuestas, se crearán relatos grupales, breves, de manera oral para finalmente comenzar la escritura del relato por parejas siguiendo el proceso de escritura.</p> <p>Compartir las historias, de manera online, en una constelación de manera escrita o con audios a modo de audiolibros.</p>
Dinámicas y espacios	Aula
Recursos	Aula con mesas móviles para organizar equipos de aprendizaje. Conexión a internet. Proyector y altavoces. Pizarra. Material fotocopiable. Libro de lectura <i>Ajuar funerario</i> de Iwasaki en versión digital o papel.

Romero Claudio, R. y Rubio Miralles, R. (2023). Los microrrelatos de “Ajuar funerario” como herramienta de fomento de la lectura en distintos contextos de aula Chamariz. *Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.11>

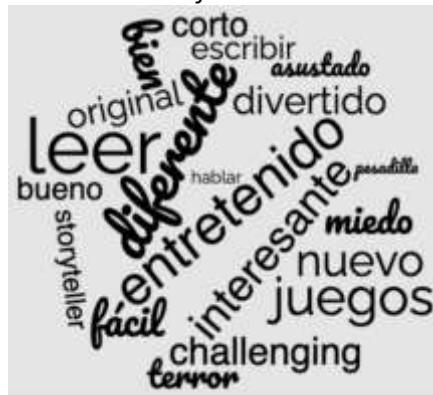
Procedimientos de evaluación	Comparación de textos Análisis de textos literarios Escritura de textos literarios Desarrollo del pensamiento crítico	Instrumentos de evaluación	Portfolio Observación en el aula Fichas de trabajo Microrrelato de terror
Actividades de refuerzo	Lectura pautada de microrrelatos. Docente supervisa, ayuda y corrige durante los procesos, comprobando que cada paso es conseguido antes de pasar al siguiente	Actividades de enriquecimiento y ampliación	Lectura de relatos breves, novelas gráficas de historias de terror. Creación de infografías sobre la vida y obra de autores de terror para compartir con los demás estudiantes.

Nota. Elaboración propia.

La utilización del cuestionario final para conocer la opinión de los estudiantes sobre la situación de aprendizaje nos permitió comprobar el grado de satisfacción y, sobre todo, las percepciones positivas asociadas al trabajo que habían realizado, como podemos comprobar con los términos que emplearon y que se recogen en la nube de palabras de la figura 5.

Figura 5

Nube de palabras realizada con los términos aportados por los estudiantes en el cuestionario final



Nota. Elaboración propia.

Romero Claudio, R. y Rubio Miralles, R. (2023). Los microrrelatos de “Ajuar funerario” como herramienta de fomento de la lectura en distintos contextos de aula Chamariz. *Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.11>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La progresiva pérdida de interés de los adolescentes y las nuevas generaciones en la lectura trae consigo la disminución de hábitos lectores, pero también el menor desarrollo de las capacidades de lectura y escritura —sean ficcionales o no—. A pesar de vivir en un mundo en constante cambio y evolución, “nuestras actuales prácticas educativas siguen siendo, en cuanto a los contenidos literarios se refiere, herederas de planteamientos decimonónicos” (Jover, 2007, p. 35).

Sin embargo, son los docentes de cualquier nivel educativo los encargados de crear hábitos de estudio que desarrollen las mejores habilidades comunicativas (tanto lectoras como escritoras) de los estudiantes y de intentar frenar el alejamiento de los adolescentes de la literatura. Por eso, debemos buscar estrategias de acercamiento que desemboquen en un aprendizaje significativo para nuestros estudiantes.

Para ello, el género de terror puede ser un buen aliado debido al interés que suscita entre el alumnado, y el libro de microrrelatos *Ajuar funerario* de Fernando Iwasaki una buena herramienta para lograrlo, como hemos mostrado, eficaz en contextos muy diversos a uno y otro lado del Atlántico: desde una pequeña localidad de Andalucía a una megaciudad estadounidense como Chicago.

En este sentido, la situación de aprendizaje planteada cumplía con el objetivo principal de encontrar en el aula un lugar para mejorar las destrezas y habilidades lingüísticas de los estudiantes a través de la literatura, específicamente del cuento y microrrelato de terror como herramienta para la motivación de los estudiantes, y convertirla en un espacio para el descubrimiento compartido.

Tras la experiencia, hemos podido comprobar que para alcanzar un aprendizaje significativo es necesario ofrecer modelos que se alejen de lo abstracto, de pautar el desarrollo y progresión de los contenidos, de trabajar con borradores antes del producto final y de cerrar el proceso que lleva de la lectura a la escritura, dejando un espacio para la creatividad y el disfrute del alumnado de sus propias producciones, posibilitando la vivencia de experiencias de éxito gratificantes: “las emociones que experimente como resultado de ello influirán en su aprendizaje y su rendimiento [...] Incluso las emociones consideradas negativas que surgen cuando nos enfrentamos a un reto, como la ansiedad, el miedo o el estrés, en realidad resultan positivas para el aprendizaje” (Ruiz Martín, 2020, p. 155)

Sin embargo, es necesario realizar un análisis de los factores que pueden suponer problemas en la consecución de la situación de aprendizaje. Para ello, podemos utilizar una matriz D.A.F.O. (tabla 2) donde recojamos tanto la parte positiva como la menos positiva de llevar al aula esta propuesta:

Romero Claudio, R. y Rubio Miralles, R. (2023). Los microrrelatos de “Ajuar funerario” como herramienta de fomento de la lectura en distintos contextos de aula Chamariz. *Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.11>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

Tabla 2
Matriz DAFO

Debilidades	Amenazas
Es necesario replicar la experiencia en más contextos para contar con más datos de análisis.	La identificación de la situación con tareas académicas que produzca, una vez más, el rechazo o prejuicio por parte de los estudiantes.
Fortalezas	Oportunidades
El género de terror les resulta atractivo, como se ha mostrado en los distintos contextos donde se ha puesto en práctica. La secuenciación posibilita alcanzar un aprendizaje significativo.	El acercamiento de la literatura a los adolescentes en un momento crítico a través de sus gustos. El logro de convertirlos en creadores, en protagonistas, no solo receptores pasivos.

Nota. Elaboración propia.

En una sociedad cada día más fugaz, más volátil, más tecnificada, los docentes no podemos perder de vista que “el objetivo de la educación no es la incorporación de las competencias básicas al currículo ni el fomento del uso de las TIC. El objetivo de la educación es la constitución de una sociedad de hombres y mujeres libres, de personas autónomas y solidarias, que tengan el control sobre su propio aprendizaje, sobre su propio desarrollo, sobre su propia vida” (Trujillo, 2012, p. 50). La literatura es una herramienta para alcanzar esta meta, pero es indispensable que resulte atractiva a los estudiantes y que se acerque a sus gustos, si no queremos que se alejen de ella para refugiarse en una pantalla de la que les resulte muy complicado escapar.

NOTAS

1. Disponible en el siguiente enlace: <http://bit.ly/3u17wiq>
2. Panel disponible en el siguiente enlace: <http://bit.ly/3gyMAMX>
3. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=lGIkUWv1THc>
4. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=9WczalhJdZc>

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguado, J. M. et al. (2014). El impacto del ecosistema móvil en las industrias culturales. *Telos: Cuadernos de comunicación e innovación*, 99, 136-145. <http://bit.ly/3gCj5cZ>
- Bruner, J. (1988). *Desarrollo cognitivo y educación*. Morata.

Romero Claudio, R. y Rubio Miralles, R. (2023). Los microrrelatos de “Ajuar funerario” como herramienta de fomento de la lectura en distintos contextos de aula Chamariz. *Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.11>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

- Canavilhas, J. (2015). Nuevos medios, nuevo ecosistema. *El profesional de la información*, 24(4), 357-362. <http://bit.ly/3Xxw93Z>
- Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Editorial Graó.
- Castro-Martínez, A. y Díaz-Morilla, P. (2021). Tuiteratura: contar historias con los hilos y recursos de Twitter. *Ocnos*, 20(1), 82-95. https://doi.org/10.18239/ocnos_2021.20.1.2481
- Chevallard, Y. (1991). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Aique.
- Colomer, T. (1996). La evolución de la enseñanza literaria. *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura*, 8(1), 127-171. <http://bit.ly/3V7hTgx>
- Colomer, T. (2014) El aprendizaje de la competencia literaria. En C. Lomas (Ed.), *La educación lingüística, entre el deseo y la realidad. Competencias comunicativas y enseñanza del lenguaje*. Octaedro.
- Fundación Germán Sánchez Ruipérez (2022). *Jóvenes y lectura. Estudio cualitativo y propuestas*. <http://bit.ly/3VwfRGy>
- García Crego, J. (2015) Narraciones de Horror Digital. ¿Una narración para adolescentes? Monográfico “Narrar en la era digital” en la revista *Espéculo*, 54. <http://bit.ly/3ifVRJY>
- González-Lartitegui, A. (2018). *Alfabeto del libro de conocimientos. Paradigma de una nueva era*. Pantalia Publicaciones.
- Guarro, A. y Area, M. (2012). La alfabetización informacional y digital: fundamentos pedagógicos para la enseñanza y el aprendizaje competente. *Revista Española de Documentación Científica*, 46-74. <https://doi.org/10.3989/redc.2012.mono.977>
- Iwasaki, F. (2009) *Ajuar funerario*. Editorial Páginas de Espuma.
- Jiménez Fernández, R. y Romero Oliva, M. F. (2015). *Nuevas líneas de investigación e innovación en la educación literaria*. Octaedro.
- Jover, G. (2007) *Un mundo por leer. Educación, adolescentes y literatura*. Octaedro.
- López Leyva, S. (2013). El proceso de escritura y publicación de un artículo científico. *Revista Electrónica Educare*, 17(1), 05-27. <http://bit.ly/3igjuSl>
- Ministerio de Cultura y Deporte (2022) *El porcentaje de lectores frecuentes alcanzado durante la pandemia se consolida*. Gobierno de España. <http://bit.ly/3BaN17h>
- Parrado, M., Rivera, P. y Sánchez, L. (2020) Mediación musical y agentes de animación a la lectura que influyen en los hábitos lectores de los adolescentes. *Investigaciones Sobre Lecturas*, 13, 108-136. <http://bit.ly/3ihZcZj>
- Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. Gobierno de España. *Boletín Oficial del Estado*, 76, de 30 de marzo de 2022 <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/29/217/con>

Romero Claudio, R. y Rubio Miralles, R. (2023). Los microrrelatos de “Ajuar funerario” como herramienta de fomento de la lectura en distintos contextos de aula Chamariz. *Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.11>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

- Revilla, A. C. y Ramos, E. Á. (2020). *Microrrelato hipermedial: aproximaciones teóricas y didácticas*. Peter Lang.
- Rivera Jurado, P. y Romero Oliva, M. F. (2020) El adolescente como lector accidental de textos literarios: hábitos de lectura literaria en Educación Secundaria. *Ocnos*, 19 (3), 7-18. https://doi.org/10.18239/ocnos_2020.19.3.2313
- Romero Claudio, C. y Jiménez Fernández, R. (2019). La formación inicial del máster de profesorado: reflexiones en torno a la implementación de una propuesta didáctica para una educación lectoliteraria. *Investigaciones Sobre Lectura*, 12. <http://bit.ly/3EBZZvr>
- Romero Oliva, M. F. y Jiménez Fernández, R. (2016). La lectura intensiva como estrategia para el desarrollo de las habilidades comunicativas entre estudiantes de secundaria de ELE. En J. Wilk-Racięska, A., Szyndler y C. Tatoj (Eds.), *Selecturas y nuevos horizontes en los estudios hispánicos: lingüística y didáctica* (pp. 288-299). <http://bit.ly/3Vuto1C>
- Romero Oliva, M. F. y Trigo Ibáñez, E. (2019) Entre la realidad y la experiencia en la formación de nuevos lectores. Un análisis del discurso de especialistas más allá de la propia teoría. En C. Tatoj y S. Balches (Eds.), *Voces y caminos en la enseñanza de español/LE: desarrollo de las identidades en el aula*. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego. <http://bit.ly/3U3V38h>
- Romero Oliva, M. F., Heredia Ponce, H., Trigo Ibáñez, E. (2020). Comprender la enseñanza de la lengua y la literatura: (re)escribir el currículum desde la formación inicial del futuro docente. En G. De La Maya Retamar y M. López Pérez (Coord.), *Del multiculturalismo a los mundos distópicos: Temas actuales de la didáctica de la lengua y la literatura* (75-92.). Marcial Pons.
- Ruiz Martín, H. (2020) *¿Cómo aprendemos? Una aproximación científica al aprendizaje y la enseñanza*. Editorial Graó.
- Sardi, V. (2014). *Lecturas fronterizas: jóvenes y prácticas de lectura*. Nuestra Cultura. <http://bit.ly/3OEtktU>
- Tabernero, R. (2018). *Arte y oficio de leer obras infantiles. Investigaciones sobre lectores, mediación y discurso literario*. Octaedro.
- Trujillo Saez, F. (2012) *Propuestas para una escuela en el siglo XXI*. Libros de la Catarata.

Romero Claudio, R. y Rubio Miralles, R. (2023). Los microrrelatos de “Ajuar funerario” como herramienta de fomento de la lectura en distintos contextos de aula Chamariz. *Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<https://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.11>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz