

Los microrrelatos hipermediales de Patricia Esteban Erlés:
didáctica de la fantasía

The hypermedia micro-stories of Patricia Esteban Erlés:
didactics of fantasy



Microtextualidades
Revista Internacional de
microrrelato y minificción

Directora
Ana Calvo Revilla

Editor adjunto
Ángel Arias Urrutia

Artículo recibido:
Junio 2021

Artículo aceptado:
Julio 2021

Número 10, pp. 35-56

DOI:

https://doi.org/10.31921/microtextualidades.n10_a3

ISSN: 2530-8297



Este material se publica bajo licencia
Creative Commons:
Reconocimiento-No Comercial-Sin
Derivadas
Licencia Internacional CC-BY-NC-ND

Belén MATEOS BLANCO

Universidad de Valladolid

mariabelen.mateos@uva.es

ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1283-1552>

Eva ÁLVAREZ BLANCO

Universidad de Valladolid

evamaria.alvarez.ramos@uva.es

<https://orcid.org/0000-0001-7812-6592>

RESUMEN

La incorporación de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) a los currículos de educación ha democratizado su empleo entre profesores y alumnos. Es precisamente este escenario el que abre las puertas del aula al estudio del microrrelato hipermedial. La génesis de esta nanonarrativa se adecua a un modelo docente que fomenta el uso redes sociales y de aplicaciones en línea como instrumento de comunicación y colaboración entre los miembros de la comunidad educativa. Los microrrelatos hipermediales que Patricia Esteban Erlés publica en Facebook e Instagram se manifiestan como una literatura motivadora que ofrece múltiples perspectivas de explotación didáctica. A caballo entre los géneros fantástico y de terror, los microtextos que la autora confecciona en las redes conjugan la semiótica del lenguaje textual y visual. Estas intersecciones de fondo y forma abren un sinfín de posibilidades para incentivar la lectura y la escritura en soportes multimedia.

PALABRAS CLAVE: Aplicación didáctica, lectura multimedia, lectura digital, microrrelato, microrrelato hipermedial, Patricia Esteban Erlés, redes sociales.

ABSTRACT

The incorporation of information and communication technologies (ICT) into education curricula has democratized their use among teachers and students. It is precisely this scenario that opens the doors to the study of the hypermedia micro-story. The genesis of this micro-narrative is adapted to a teaching model that encourages the use of social networking platforms and online applications as an instrument of communication and collaboration among members of the educative community. The hypermedia micro-stories that Patricia Esteban Erlés publishes on Facebook and Instagram are manifested as motivating literature that offers multiple perspectives of didactic uses. Straddling the fantasy and horror genres, the micro-texts that the author publishes on the web combine the semiotics of textual and visual language. These intersections of substance and form open up endless possibilities to encourage reading and writing on multimedia applications.

KEYWORDS: Didactic application, multimedia reading, digital reading, micro-story, hypermedia micro-story, Patricia Esteban Erlés, social networking platforms.

1 Introducción¹

Este artículo parte de investigaciones anteriores (Álvarez Ramos, 2016 y Mateos Blanco 2016 y 2020a) cuyo objetivo era demostrar las ventajas del microrrelato como soporte y vehículo de aprendizaje en el aula. Los planteamientos vertidos en estos estudios se sustentan en las especiales características de la microficción: ambigüedad y pluralidad genética, querencia a la hibridación y carácter proteico. Sin embargo, la identificación, definición y conceptualización del microrrelato hipermedial (Calvo Revilla, 2019a, 2019b y 2019c) ha posibilitado la exploración de nuevos paradigmas en la práctica docente (Álvarez Ramos, 2020; Escandell Montiel y Borham Puyal, 2020; Heredia Ponce, Romero Oliva y Trigo Ibáñez, 2020; Bustamante Valbuena, 2020) procedentes de las intersecciones entre las semióticas de los microtextos que inundan la red.

Los microrrelatos hipermediales como instrumento educativo entroncan con el desarrollo de habilidades digitales por parte del estudiante, quien se beneficia de un aprendizaje dual y simultáneo. En este contexto, las posibilidades de explotación didáctica se multiplican gracias al uso generalizado de las redes sociales y a la proliferación de aplicaciones en línea enfocadas a la práctica de la lectoescritura y a la creación de narrativas digitales –confeccionar una historia, ilustrarla o incorporar grabaciones de viva voz, musicales o visuales– que acompañarán y potenciarán el perfeccionamiento de las destrezas en comprensión y producción de textos de lectura y escritura, y en la práctica de la oralidad.

Las micronarrativas que Patricia Esteban Erlés publica en Facebook e Instagram se presentan como una literatura atractiva y estimulante que se presta a un amplio abanico de posibilidades de explotación en el aula de enseñanza de español como lengua extranjera (ELE). Sus microtextos, asentados en el binomio que componen texto e imagen, transitan entre los géneros fantástico y de terror. De las interferencias y conjunciones entre fondo y forma emergen nuevas relaciones textuales y contextuales que motivarán la práctica de la lectura y la escritura a través de soportes digitales multimedia.

2 Conceptualización: los microrrelatos hipermediales de Patricia Esteban Erlés

Hacer *scroll* sobre la pantalla del teléfono móvil, tropezarse con un post de Patricia Esteban Erlés y terminar revisando los textos que publica prácticamente a diario en su muro de Facebook se ha convertido en un gesto cotidiano para sus lectores más fieles. Las producciones literarias de la escritora² reverberan y se multiplican en el contexto digital al combinar de manera sublime los lenguajes textual y visual. Por tanto, tras repasar su prolija producción en el entorno de las redes sociales, podemos afirmar que

¹ Este trabajo se enmarca dentro de las actividades del Proyecto de Investigación «Fractales. Estrategias para la fragmentación en la narrativa española del siglo XXI» (PID2019-104215GB-I00), financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación; del Grupo de Investigación Reconocido Literatura Española Contemporánea. Siglos XX y XXI (GIRLEC); y del Grupo de Investigación Consolidado “Microrrelato Hipermedial y otras microformas narrativas literarias. Paradigma estético de la cultura texto-visual en la Red”(MiRed)(C7/072020)

² Patricia Esteban Erlés publica en 2008 *Manderley en venta*, colección galardonada con el Premio de Narración Breve de la Universidad de Zaragoza. Ese mismo año escribe el libro de relatos *Abierto para fantoches*, por el que recibe el Premio de Narrativa Santa Isabel de Aragón. Dos años más tarde verá la luz *Azul ruso*, obra finalista en el Premio Setenil. En 2012 edita *Casa de muñecas*, su primer volumen de microrrelatos, tras el cual se lanza a la escritura de la novela *Las madres negras* (2018). Su último libro, *Fondo de armario* (2019) aglutina las columnas de la autora en el *Heraldo de Aragón*.

sus microtextos cumplen con los requisitos inherentes al microrrelato hipermedial:

Bajo la designación de microrrelato hipermedial aludimos a dos fenómenos estrechamente relacionados: la intermedialidad y a la multimedialidad. A pesar de que la intermedialidad se ha convertido en un concepto controvertido, es una categoría crítica pertinente [...] que aúna tres fenómenos: la obra multimedial propiamente dicha, que manifiesta el máximo grado de copresencia directa e integración textual de medios, compartiendo un único soporte textual o editorial; la obra hipermedia, que remite a un hipertexto con enlaces a diferentes medios; y la variante transmedia que, con menor grado de integración textual, alude a textos dotados de cierta autonomía que están en distintos medios. (Calvo Revilla, 2019b: 536)

El lenguaje y por ende la literatura ya no se circunscribe a lo verbal, sino que se ve fecundado por la concepción de medio (Sánchez-Mesa y Baetens). Más concretamente en los ámbitos intermediales, la combinación se lleva a cabo entre diferentes códigos, preferentemente entre la palabra y la imagen, aunque no de forma exclusiva. La intermedialidad, por tanto, “no es solo un término general que define las relaciones entre medios autónomos, sino que es también el término que identifica la pluralidad interna de cada medio e incluso, [...] la mera condición de posibilidad de existencia de cualquier medio” (Sánchez-Mesa y Baetens 9).

La conexión entre medios y soportes en el ejercicio de la escritura de Esteban Erlés resulta especialmente llamativo y, a la par, sencillo de identificar. La autora alimenta y retroalimenta su actividad literaria en varios focos: su perfil en redes sociales –Facebook e Instagram–, su papel como conductora del programa “El sillón de terciopelo verde”, emitido cada domingo en Aragón radio, las columnas de opinión que publica en el *Heraldo de Aragón* y, por último, las reseñas bibliográficas que la zaragozana elabora para Zenda libros, disponibles en su web <https://www.zendalibros.com/>. En todo caso, manifiesta el extraordinario funcionamiento que el microrrelato “por sus inherentes cualidades (tales como el fragmentarismo o la intertextualidad)” tiene en la red (Gómez Trueba, 2016). A pesar de que la escritura de Esteban Erlés se inserta en la perspectiva bidimensional formada por la página y la pantalla, la identidad de su escritura transcurre en ambos soportes por los mismos derroteros.

Los resortes que delimitan los escritos de Esteban Erlés conllevan una profundización en la poética de la ficción fantástica más reciente –renovando la tradición anterior de la que parte con originales propuestas discursivas–, pero también retoman motivos cinematográficos y narrativos de índole gótica que le permiten seguir indagando en el universo de lo irracional y en la tenue línea que separa el bien del mal. (Abello, 2019: 36-37)

Manderley en venta (2008a), *Abierto para fantoches* (2008b) y *Casa de Muñecas* (2012) dan buena cuenta de la querencia de la autora a construir su escritura sobre la delgada línea que discurre entre la literatura fantástica y de terror. En este sentido, algunas investigadoras han profundizado en aspectos muy concretos de su obra, como, por ejemplo, el estudio de lo real y lo grotesco en oposición a lo fantástico ceñido a su producción cuentística (Sánchez Villadangos, 2015), los horrores generacionales (Sánchez Aparicio, 2013) o los monstruos femeninos sedientos de venganza (Varga Llamazares, 2015).

El gusto por lo gótico también impregna los microtextos hipermediales de la autora, sin embargo, las especiales características de las redes sociales como plataforma

de autopublicación acotada al espacio privado y personal favorece que Estebán Erlés se desnude en cada texto. Así, conocemos su devoción por las grandes estrellas de Hollywood, especialmente por aquellas que alcanzaron su éxito durante los años dorados en la década de 1940; por las mansiones victorianas que parecen casas de muñecas, por el color verde, por la ropa de segunda mano, por los objetos macabros, pero, sobre todo, por hacer de la escritura el pan nuestro de cada día.

Esteban Erlés degusta con el mismo apetito literatura clásica o contemporánea y se deja deleitar de manera indistinta por narrativa o poesía; y así nos lo hace saber posteando recomendaciones lectoras, mostrando los talleres de escritura que desarrolla con sus alumnos y animando a sus seguidores a lanzarse a la práctica de la escritura a través de concursos de microrrelatos temáticos o bien de cadáveres exquisitos.

Como creadora de miniaturas hipermediales, la autora posee la capacidad de estremecer con lo cotidiano, instigar temor en el entorno familiar y generar desconfianza por lo doméstico gracias a su maestría para conseguir la simbiosis perfecta entre texto e imagen. Consecuentemente, podemos concluir que

Palabras e imágenes operan, como vemos, dentro de un espacio de significación híbrido, que cuestiona el modo hegemónico de representar la realidad. En ocasiones, partiendo de la observación de imágenes oníricas y surrealistas, la escritora construye una historia mediante un proceso de desenmascaramiento irónico. (Calvo Revilla, 2020: 114)

3 Contextualización: enseñanza-aprendizaje en el ámbito de ELE

El microrrelato tradicional, cuya estética de la recepción identificamos con la del texto en soporte papel, ya ha revelado sus virtudes como herramienta didáctica en el marco de la enseñanza de ELE. Así lo demuestran los estudios realizados por Lahoz Funes (2012), González Cobas (2014), Fernández Lázaro (2016), García Perera (2016), Rodríguez Rodríguez y García Perera (2016), Mateos Blanco (2020b) o Calvo Revilla (2020) entre otros, quienes han sabido aplicar con exactitud las palabras de Graciela Tomassini y Stella Maris:

por sus características de brevedad, condensación semántica e hibridez genérica, la minificción puede constituir un espacio textual óptimo para la práctica de la comprensión lectora, así como construir un atractivo estímulo para las actividades de producción textual y la reflexión metalingüística sobre aspectos estructurales, semánticos y socio-pragmáticos de los textos. (1999: 119)

Ahora bien, tal y como adelantábamos en la introducción, el microrrelato hipermedial irrumpe en las aulas de ELE como un material innovador y motivador (González de Posada, Cea Álvarez y Araújo, 2020) capaz de ejercitar todas las destrezas implicadas en la adquisición de una lengua extranjera (Mateos Blanco y Alejandre Biel, 2020). La didáctica de ELE anclada a las particularidades de los hipertextos breves pasa primeramente por justificar la adaptación y convergencia entre literatura, microrrelato y enseñanza de lenguas.

La inclusión de la literatura en las aulas de enseñanza de lenguas ha estado siempre sometida a un continuo debate, fruto de la búsqueda del papel que esta puede desempeñar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. Mientras que, para algunos, el uso de textos expresamente literarios no es adecuado para adquirir la destreza comunicativa que se establece como último objetivo en el aprendizaje de lenguas, para otros estos textos pueden ser útiles si se consideran un mero vehículo para la adquisición de la competencia gramatical. Sin embargo, hay quienes sostienen que la

adquisición de la competencia lectora, entendida como la comprensión y producción de textos, pasa ineludiblemente por el ejercicio de textos literarios escritos en la lengua meta.

Por su parte, el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (MCERL) (Consejo de Europa, 2002) establece la adquisición de la competencia literaria a partir del nivel B1. Dicha competencia se comprende en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde dos significados:

- Estudio crítico-literario del texto en lengua extranjera, lo que exige una competencia literaria.
- La literatura como recurso en el aula: enseñar al alumno a hablar, leer, escuchar y escribir en español a partir del uso de los textos literarios.

El MCERL contempla por tanto el estudio y el uso de textos literarios desde una doble perspectiva de acuerdo con su cometido en el paradigma de la enseñanza de ELE: 1) como objetivo del estudio, o 2) como recurso para desarrollar la competencia comunicativa en la lengua meta. En este sentido, resultan especialmente significativas las funciones del texto literario en el ámbito de ELE descritas por Acquaroni (2007):

- Proporcionar información sociocultural.
- Favorecer el perfeccionamiento de la competencia intercultural del aprendiente.
- Presentar muestras de lengua cuyos rasgos lingüísticos, semánticos y pragmáticos no se hallan fácilmente en los textos de carácter no literario.
- Desarrollar la sensibilidad estética inherente a la competencia literaria.
- Abanderar la creatividad como estímulo y herramienta para convertir al alumno en el epicentro de su propio aprendizaje

La funcionalidad didáctica de los textos literarios vinculada a la adquisición de las competencias lingüística, sociolingüística, discursiva, estratégica y sociocultural exige organizar y secuenciar los contenidos que se impartirán, de acuerdo con tres parámetros: procedimientos, conceptos y actitudes. Por consiguiente, la adquisición de la competencia literaria no se ceñirá exclusivamente a la asimilación de conocimientos, sino que esta lleva aparejado el desarrollo de habilidades, de procesos cognitivos y de actitudes que la favorecen.

Procedimientos	Conceptos	Actitudes
Leer Escuchar Hablar Escribir Interpretar Analizar Relacionar Valorar Comparar	Tradición literaria: historia, autores, obras, corrientes Géneros y subgéneros: características, estructura, convenciones Recursos estilísticos: técnicas, figuras...	Sensibilidad Búsqueda del placer Criterio propio Visión amplia: activa/productiva, participativa... Capacidad de reflexión

Tabla 1: Procedimientos, conceptos y actitudes. *Enseñar lengua* (Daniel Cassany, Marta Luna y Gloria Sanz, 2003: 66-67).

Los cuatro primeros procedimientos leer, escuchar, hablar y escribir aluden a la

codificación y decodificación en los procesos de recepción que favorece la adquisición de la comprensión y producción oral y escrita. Sin embargo, interpretar, analizar, relacionar, valorar y comparar son procedimientos catalogados por los propios autores como microhabilidades necesarias para el correcto desarrollo de la competencia literaria.

La adecuada selección y tratamiento de los textos literarios en el aula de ELE facilitará que la educación literaria o el aprendizaje de la lengua meta a través de la literatura no sea percibida por los estudiantes como una tarea tediosa e incluso obsoleta. En este sentido, el microrrelato como género literario posmoderno auspicia una predisposición positiva hacia la literatura por parte de los aprendientes. De este modo resulta más probable que el docente consiga el idealizado entorno de enseñanza que vaticina, a su vez, mejores resultados durante las etapas y niveles de adquisición de la nueva lengua.

Las ventajas de la narrativa breve como herramienta docente que se adecúa a los objetivos deseables para el soporte, entendido como material de trabajo y apoyo que vehicula el proceso de enseñanza-aprendizaje, justifican su aplicación didáctica siempre y cuando cumpla con los siguientes requisitos (Mateos Blanco, 2014: 6-7).

- *Tematología universal*: a pesar de que el microrrelato, como fruto de su identidad genérica, tiende a recurrir a ciertos temas, estos se enmarcan en los grandes argumentos universales extrapolables a todas las culturas, lo que deriva en un acercamiento a la percepción del mundo del aprendiente y en una mejora de su disposición frente al aprendizaje de la lengua vinculada a la literatura.
- *Incentivo del componente sociocultural*: la literatura, y en consecuencia el género del microrrelato como soporte y vehículo de cultura, sumerge al alumno en el contexto de su lengua meta, facilitando el acceso y comprensión del componente pragmático como pieza clave para la adquisición de la competencia comunicativa.
- *Profusión lingüística*: entendida como el catálogo lingüístico que la literatura les brinda a los estudiantes de una L2, ya que esta es capaz de aglutinar en su contexto la riqueza léxica de la lengua española, pero también la variedad de sus registros y sus peculiaridades dialectales de acuerdo con las zonas geográficas.
- *Literatura motivadora*: dejando de lado la evidencia de que ciertos temas despertarán mayor interés que otros en los alumnos, el género del microrrelato atrae a priori a los estudiantes por la originalidad de su formato y por su mayor accesibilidad en tiempo de lectura, lo que facilita su trabajo y asimilación en el aula, evitando que el aprendiente se sienta abandonado durante el proceso de adquisición de la competencia lectora.
- *Agrupación de todas las competencias*: los microrrelatos como material didáctico permiten disfrazar el aprendizaje convirtiéndolo en una tarea lúdica que propicia el desarrollo de la imaginación, mientras que el alumno desarrolla todas las competencias inherentes al aprendizaje de una lengua de una manera mucho más fluida y natural.
- *Autenticidad del material*: los textos literarios, al no ser material creado en exclusiva para la enseñanza de lenguas, confieren al alumno la posibilidad de acceder a la lengua meta de una manera auténtica y real, sin adulterar. Es importante ponderar el nivel de dificultad de los textos literarios que se llevan al aula de lenguas para garantizar que el uso de textos literarios es verdaderamente productivo.

De acuerdo con las virtudes en torno a los microtextos en general y al microrrelato hipermedial en particular podemos afirmar que, de manera general, la minificción vehicula e incentiva la adquisición de las siguientes competencias:

- Favorece la práctica y el perfeccionamiento de la comprensión lectora.
- Facilita la exploración y explotación en el ámbito lúdico y creativo de la lengua.
- Posibilita el desarrollo de la oralidad.
- Fomenta la adquisición de habilidades de lectura y escritura.
- Potencia el pensamiento reflexivo a través de la escritura de nueva lengua.
- Estimula al estudiante mediante el planteamiento de actividades innovadoras.
- Incentiva el trabajo en equipo y la interacción en la lengua meta.
- Colabora con la percepción e identificación de la estética de la lengua extranjera....

De obligada mención es, además, la adquisición de la competencia literaria y lectora a través de la intertextualidad, rasgo ineludible en la consecución de la brevedad del microrrelato (Roas, 2010), que ve ampliado su identidad semántica sin aumentar el número de caracteres. Ese juego narrativo que “deja al lector una parte importantísima del trabajo” (Merino 2). Esta esencia microficcional exigen un lector capaz de identificar los juegos intertextuales (Roas, 2012). La presencia de intertextos demanda la puesta en marcha de inferencias culturales explícitas e implícitas tanto en forma como en fondo (Mendoza Fillola, 1993), puesto que “el hecho intertextual necesita del receptor para cobrar entidad, fuerza expresiva o evocadora; sin el reconocimiento del lector, sería un recurso ineficaz” (Cerrillo Torremocha y Mendoza Fillola 10). La competencia literaria pasa por el reconocimiento e identificación de algunas de esas referencias, piezas del mosaico de citas referido por Kristeva (Mendoza Fillola, 2003).

4 Aplicación: microrrelato hipermedial y ELE

La generalización del acceso a los soportes y plataformas tecnológicas en línea ha derivado en una mutación y multiplicación de los modelos de lectura, dotando a los lectores de una nueva identidad que Cassany (2013), siguiendo la terminología de Toffler (1980), define como prosumidores, “el lector ha pasado a ser uno de los platos fuertes en este hecho comunicativo” al convertirse en gestores de contenido (Álvarez Ramos, 2015: 56). Dando un paso más allá, dentro de las narrativas transmedia, los *prosumers* asumen una posición apreciable en la configuración del mundo narrativo (Scolari, 2013) con todo lo que ello supone.

Las pautas y rutinas inherentes al proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua se transforman al asimilar que si los aprendientes consumen y producen textos digitales en su lengua materna parece lógico trasvasar esa conducta o hábito lectoescritor al desarrollo de las competencias lingüísticas en producción y comprensión oral y textual de la lengua meta. Por tanto, en lo que atañe al microrrelato hipermedial en el aula de ELE, podemos concretar y simplificar que este constituye el material de lectura o producto de escritura resultante de la aplicación y uso de las TIC.

La genética del microrrelato hipermedial cumple “la metáfora de los años sesenta que sostenía que el lector es el autor del texto” (Zavala, 2004: 58), puesto que permite al usuario de las TIC convertirse en receptor y creador de micronarrativas virtuales. Sin embargo, más allá de las tareas que competen al ámbito meramente tecnológico que requieren una alfabetización digital previa, la cual permita al

aprendiente la selección del soporte –redes sociales, aplicaciones, blogs...– y la elección de los elementos multimedia –foto fija, audio, vídeo, animaciones...– la escritura electrónica (EE) tiene sus propias implicaciones de carácter lingüístico.

A colación de esta idea perfilaremos las particularidades de la EE vinculadas a los niveles pragmático, discursivo y léxico-gramatical (Cassany, 2003), las cuales conviene valorar antes de iniciar su práctica en el aula. En el plano pragmático el rasgo más significativo es la formación de comunidades virtuales, entre las que destacan las formadas en torno al criterio lingüístico-cultural, junto con la creación de identidades, roles y comportamientos pluriculturales relacionada con las características de privacidad, ubicuidad y supuesto acceso universal. En cuanto a los aspectos discursivos, además de la aparición de nuevos modelos –chat, correo electrónico, mensajería instantánea, videollamada...– cabe destacar la estructura hipertextual del discurso y el desarrollo de la intertextualidad explícita o de un nuevo sistema de citas, referencias e interrelaciones entre textos. Por último, en la categoría léxico-gramatical, resultan reseñables para nuestro ámbito de aplicación el caudal léxico que acompaña al género electrónico, así como las cuestiones ortotipográficas que se alejan de las convenciones y normas que rigen la escritura tradicional.

Bajo la premisa de convertir el microrrelato hipermedial en el eje que vertebré la enseñanza de ELE, retomamos la idea de que docente y discente crearán sus propias minificciones apoyándose en elementos multimedia y, por tanto, combinando con criterio los lenguajes textual y visual, los cuales compartirán a posteriori a través de los diferentes soportes y plataformas web. A la hora de iniciar a los alumnos en la escritura de este tipo de narrativas conviene pautar y facilitar instrucciones precisas. A este respecto, proponemos secuenciar y dirigir el proceso creativo a partir de las indicaciones de Robin (2008) para la elaboración de relatos digitales: 1) objetivo de la historia, 2) perspectiva del narrador, 3) identificación del lector, 4) definición del contenido, 5) precisión de la voz, 6) secuencia de la narrativa, 7) uso de sonidos significativos, 8) calidad de los elementos multimedia, 9) economía y concisión de la historia y 10) aplicación y uso correcto de todos los niveles del lenguaje.

Por otro lado, evaluar las razones que justifican la lectura y escritura de microrrelatos hipermediales en el aula de lenguas extranjeras pasa por buscar objetivos que conecten con los fijados por el MCER, tal y como plantea Gregori-Signes (2008):

- La innovación en el uso de materiales didácticos gracias a la generalización y facilitación del uso de las TIC en el aula.
- El incentivo que supone para los aprendientes participar en una actividad novedosa y de la cual resulta un producto final atractivo.
- Las múltiples vías y oportunidades de creación facilitadas por la variedad de herramientas tecnológicas y soportes digitales que potencian la capacidad creativa e imaginativa del alumnado.
- Las narrativas digitales se manifiestan como un material educativo dúctil, capaz de adaptarse y reinventarse según los contenidos y características específicas de cada curso.
- Las narrativas escrita y oral se construyen a partir de elementos estilísticos, registros, técnicas de narración y dramatización diferentes y variadas cuya práctica se verá reforzada gracias a los medios digitales.

Con el objetivo de definir las aplicaciones que mejor encajarían con la práctica y desarrollo de la competencia comunicativa de una lengua extranjera a partir de microrrelatos hipermediales hemos elaborado la tabla 2. De izquierda a derecha, las tres

primeras—Inkspired, Ipstori y Shorti—facilitan a sus miembros pautas, normas y consejos en forma de *tips* para que confeccionen sus propios microrrelatos y los compartan con otros usuarios. Minificción, TaleHunt y Shortly están diseñadas como redes sociales que ponen en contacto a escritores y lectores, favoreciendo el *feedback* en ambas direcciones.

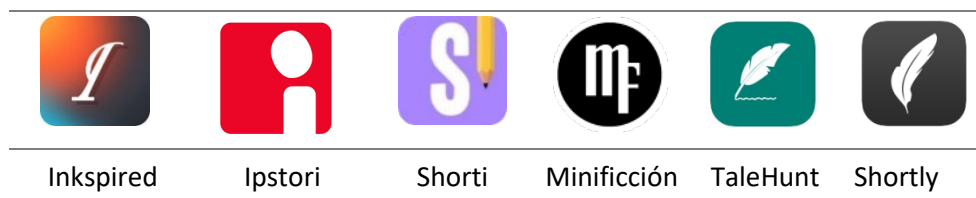


Tabla 2: Aplicaciones específicas: microrrelato. Elaboración propia.

Otra alternativa nada desdeñable es la que ofrecen las aplicaciones agrupadas bajo la etiqueta *chat stories*. Este novedoso formato narrativo es el resultado de las interacciones de los personajes de la historia. Los prosumidores conocen y acompañan, casi en tiempo real a los protagonistas de la trama través de mensajes de texto, llamadas, vídeos y videollamadas. La evolución de este nuevo modelo de escritura desvelará si nos encontramos ante el comienzo de un nuevo género que posee sus propias peculiaridades como, por ejemplo, hiperbrevedad, ausencia de narrador, forma dialógica, conjunción de medios, soportes y lenguajes y semiótica propia del lenguaje electrónico elaboradas y divulgadas desde aplicaciones concretas:

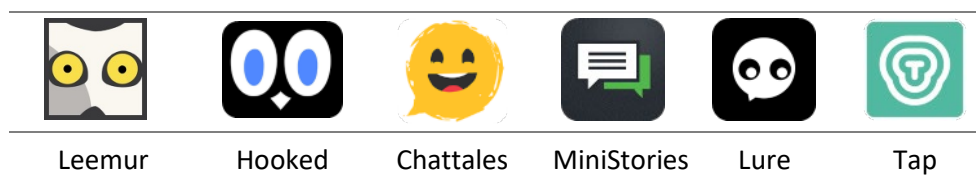
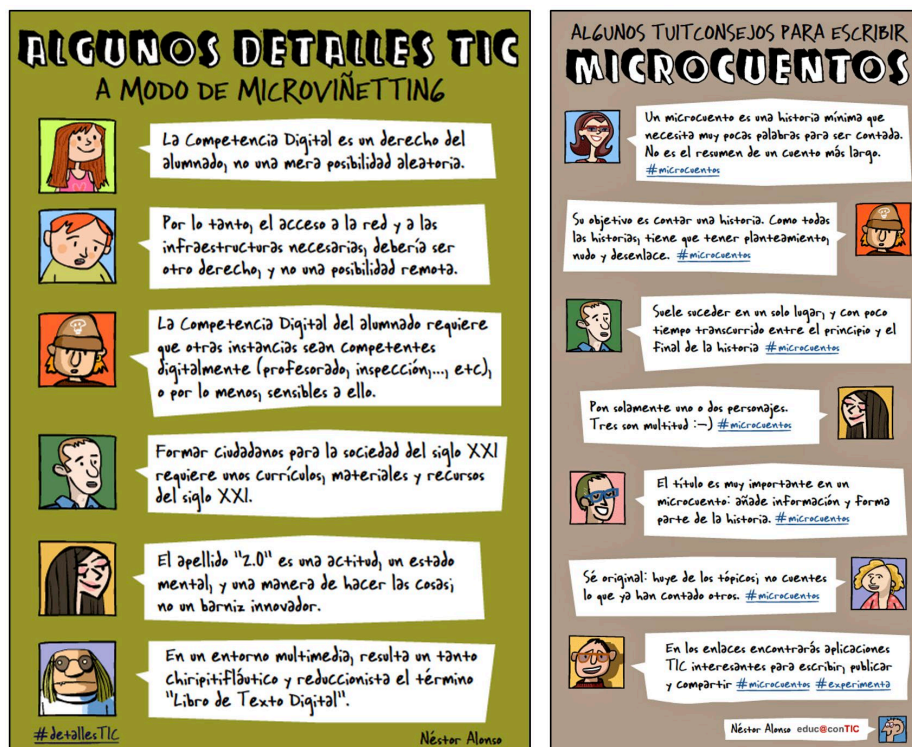


Tabla 3: Aplicaciones *Chat Stories*: nuevas narrativas en la red. Elaboración propia.

5 Propuesta docente: didáctica de la fantasía

Tras revisar los perfiles de las redes sociales de Patricia Esteban Erlés en busca de textos hipermediales que se adecuen a los objetivos fijados para el desarrollo de la competencia literaria mediante la práctica de la escritura creativa, proponemos tres bloques que atienden al tipo de texto que deben confeccionar los estudiantes: el primero, contempla la elaboración de instrucciones literarias, relato corto y cómic; el segundo, la preparación de biografías, entrevistas y redacción de minificciones y, el tercero, la puesta en práctica de diálogos, textos teatrales y *chat stories*. Los bloques estarán precedidos por una unidad didáctica de tipo introductorio que pretende ubicar, preparar y familiarizar a los estudiantes con el contexto y las herramientas de aprendizaje: TIC y microrrelato. Para ello presentaremos las imágenes 1 y 2 y formularemos una serie de cuestiones cuyas respuestas constituirán una preevaluación para los profesores y una especie de prueba de nivel o iniciación para los alumnos.



Imágenes 1 y 2: Detalles TIC y Microcuentos. Néstor Alonso

Retomamos la idea de fundamentar nuestra propuesta didáctica desde la perspectiva de la escritura creativa con la intención de incentivar y motivar la producción de diferentes modelos y tipologías textuales. De acuerdo con el MCER el uso de la lengua incluye “escritura de textos imaginativos como cuentos, canciones, etc., incluyendo textos audiovisuales, historietas, cuentos con imágenes...” (2002: 60). Así, el microrrelato se presenta en el aula de enseñanza de lenguas como un material original, innovador y atractivo que se presta a múltiples posibilidades de explotación, facilitando el acceso a la función estética del lenguaje inherente al texto literario. En el marco que nos compete, se relacionan las siguientes competencias con los correspondientes niveles de lengua.

Nivel	Escritura creativa
C2	Escribe historias atractivas y descripciones de experiencias con claridad y fluidez, y con un estilo adecuado al género literario elegido.
C1	Escribe descripciones y textos imaginarios de forma clara, detallada y bien estructurada, con un estilo convincente, personal y natural, apropiado para los lectores a los que van dirigidos.
B2	Escribe descripciones claras y detalladas de hechos y experiencias reales o imaginarias en textos claros y estructurados, marcando la relación existente entre las ideas y siguiendo las normas establecidas del género literario elegido
	Escribe descripciones claras y detalladas sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad. Sabe escribir una reseña de una película, de un libro o de una obra de teatro.
B1	Escribe descripciones sencillas y detalladas sobre una serie de temas cotidianos dentro de su especialidad. Escribe relaciones de experiencias describiendo sentimientos y reacciones en textos sencillos y estructurados.

	Es capaz de escribir una descripción de un hecho determinado, un viaje reciente, real o imaginado. Puede narrar una historia.
--	---

Tabla 4: Descriptores de la subescala escritura creativa. Marco *Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (Consejo de Europa, 2002: 65)

Entre los interrogantes que podemos lanzar a los estudiantes en relación con el uso y manejo de las TIC proponemos las siguientes:

- ¿Pensáis que el uso de las TIC en el aula favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje? Justifica tu respuesta.
- ¿Qué es la denominada brecha digital?
- ¿Conoces el significado de nativo digital frente a inmigrante digital?
- ¿Y el Marco de Competencias de los Docentes en materia de TIC editado por la UNESCO?
- ¿Utilizas medios y soportes digitales como herramienta de aprendizaje?
- ¿Utilizas alguna aplicación específica de *storytelling*?

Por otro lado, tendremos que saber qué conocimientos previos posee el grupo sobre el microrrelato como género literario y si conocen sus rasgos genéticos, para lo cual entablaremos una conversación con los alumnos invitándoles a que respondan cuestiones del tipo:

- ¿Sabrías identificar las diferencias entre cuento y microrrelato?
- ¿Conoces algún escritor de minificción?, ¿y el título de alguna colección?
- ¿Te resulta atractiva su lectura?
- ¿Alguna vez has intentado escribir ficción breve?
- ¿Puede un post de Facebook, una imagen con su correspondiente pie de foto en Instagram o un tuit catalogarse como microficción?

Antes de presentar los textos escogidos para su explotación en el aula de ELE resulta oportuno aclarar que el objetivo de este estudio es la elaboración de una lista de tareas cuya finalidad es garantizar la adecuada planificación, organización y puesta en práctica de las actividades generadas a partir de los microrrelatos hipermediales de Patricia Esteban Erlés. Serán dichas actividades las que se adapten a los niveles de lengua deseables para la adquisición de la competencia literaria –B1, B2, C1 y C2–. De este modo, los criterios de trabajo en torno a los textos seleccionados serán comunes, sin embargo, cada profesor podrá crear e implementar el modelo de actividades que estime conveniente. Bien es cierto que los planteamientos didácticos de las mismas no excluyen a otras microficciones, pudiendo ser implementados en las mismas. En esta ocasión se han elegido los textos hipermediales de la zaragozana.

En la primera unidad didáctica trabajaremos un texto que Patricia Esteban Erlés titula “Instrucciones para pasar un domingo de los grandes” –imagen 3–. La autora sigue la estela de Julio Cortázar en *Historias de Cronopios y de Famas* (1962) con sus “Instrucciones para llorar”, “Instrucciones para subir una escalera”, “Instrucciones para recordar”, o “Instrucciones para cantar sin perder la compostura” entre otras. A este vínculo intertextual se suma la alusión al programa de radio que la escritora presenta cada domingo en Aragón Radio cuyo nombre, “El sillón verde”, nos remite al célebre cuento del autor argentino “Continuidad en los parques” insertado en el título *Final del juego* (1964).



Imagen 3: Publicación en Facebook. Página personal de Patricia Esteba Erlés.
02.05.2020

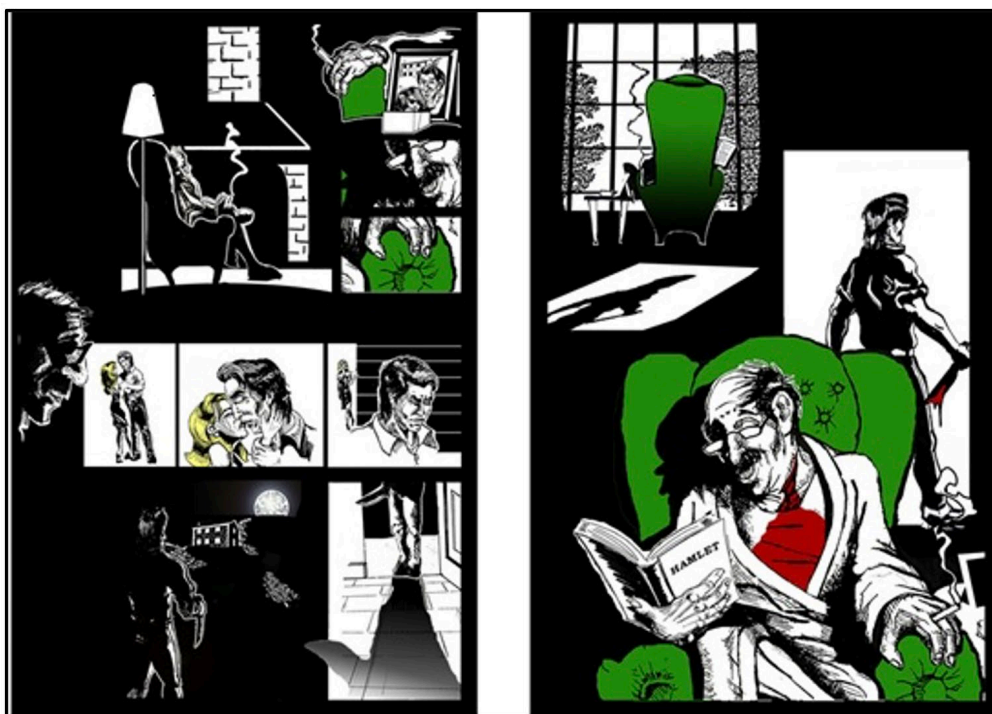


Imagen 4: Publicación en Pinterest. Pin anónimo.

Aprovecharemos la alusión a este texto para comprobar el carácter proteico de la minificción y evidenciar cómo las narrativas *cross-media*, transmedia y multimedia (Gil González, 2012) incentivan la imaginación creativa en el aula de ELE. En este caso, ejercitando la escritura a través de la adaptación intramedial del cuento al cómic. Tras exponer a los alumnos toda la información que subyace en este texto breve, plantearemos a los aprendientes actividades destinadas a la consecución de las siguientes tareas:

- Lectura y comentario de las instrucciones recogidas en *Historias de Cronopios y de Famas*.
- Escritura de instrucciones: a partir de las propuestas concretas de los compañeros o a partir de la asignación de una imagen.
- Escritura de instrucciones de manera colaborativa.
- Transformar el modelo textual de las instrucciones en un relato corto con introducción, nudo y desenlace.
- Adaptación del modelo narrativo del cuento tradicional a viñetas de cómic.

En sesiones posteriores y siguiendo la línea cortaciana y su nexo erlesiano con “sillón de terciopelo verde” se podría ampliar el intertexto lector del alumnado con las siguientes tareas:

- Lectura y comentario del cuento original “Continuidad en los parques”.
- Versionar las viñetas de “Continuidad en los parques” utilizando aplicaciones adecuadas a esta narrativa textovisual como *ComicBook*, *Pixton*, *Webtoo*, o *ComicLife*

Contribuyen estas actividades no solo para el desarrollo de la competencia lingüística, sino para incidir también en la literaria y discursiva. “Continuidad en los parques” es un ejemplo claro de esos espejos internos que provoca la *mise en abyme* (Dällenbach, 1991) y que contribuyen a volver sobre lo leído, testar nuestra

comprensión lectora e incentivar la lectura por la atracción que se deriva del descubrimiento y nos retrotrae al comienzo, “es la puerta que precipita al vacío [...]. Una caída sisífrica que devuelve al origen ubicando de golpe al lector al inicio de la fábula” (Álvarez Ramos, 2021, en prensa).

Conocido ya el origen de ese ‘sillón’ podemos expandir las actividades y derivar en la consecución de habilidades de comprensión oral que redundaran, de nuevo, en tareas discursivas y escritas:

- Escucha atenta y puesta en común del programa “El sillón de terciopelo verde”.
- Análisis de las particularidades del discurso radiofónico.
- Confección de una reseña o crítica literaria.

El segundo bloque pretende convertirse en una especie de álbum de escritores, es decir, en un repositorio de obras, autores y sus personajes. Y es que la pasión de Estebán Erlés por la escritura cristaliza en microficciones hipermediales en las que la autora rinde homenaje a autores canónicos de la literatura universal -Edgar Allan Poe, Emilia Pardo Bazán...-, retratando y contextualizando sus aspectos personales y el reflejo que estos tienen en sus obras.



Imagen 5: Publicación en Facebook. Página personal de Patricia Esteban Erlés. 17.04.2020



Imagen 6: Publicación en Facebook. Página personal de Patricia Esteban Erlés. 17.04.2020

En este caso concreto, y, para que sirva como nexos con el bloque anterior, hemos recogido el protagonizado por Julio Cortázar –imagen 5–, cuya impronta en la escritura de Esteban Erlés es evidente, y el dedicado a la poetisa estadounidense Emily Dickinson –imagen 6–.

- Acercamiento a la biografía y bibliografía de Julio Cortázar y Emily Dickinson.
- Seminario de presentación de gustos y preferencias lectoras de nuestros alumnos.

- Confección de la biografía de un autor o personaje literario.
- Reconocer a los escritores más allá de su producción literaria.
- Lectura de autores canónicos de ficción hiperbreve.
- Simular una entrevista virtual entre un autor y sus personajes.
- Rastreo de las redes sociales de Patricia Esteban Erlés en busca de textos dedicados a otros autores.
- Elaborar un microtexto *ad hoc* para la autora zaragozana a partir de uno de los retratos de su muro a partir de las aplicaciones Inkspired, Ipstori o Shorti.
- Recabar información sobre un autor desconocido hasta ese momento y elaborar una minificción partiendo de su imagen.
- Imaginar y reproducir un diálogo entre autores pertenecientes a diferentes movimientos literarios.
- Organización de una microbiblioteca física y virtual que reúna los autores y obras favoritos del alumnado

El último bloque de contenido se estructura en torno a los microrrelatos que la autora zaragozana escribe inspirándose en personajes pertenecientes al mundo del espectáculo; actrices de la talla de Mia Farrow, Marilyn Monroe, Liz Taylor o Bette Davis, o cantantes de géneros tan dispares como David Bowie y María Callas. Hemos escogido en primer lugar el texto en el que la escritora rinde homenaje al actor Ewan McGregor en el papel del diseñador Roy Halston Frowick junto al que relata la historia de un rumor romántico relacionado con Brad Pitt.

 **Patricia Esteban Erlés**
16 de mayo a las 11:38 · 🌐

A mí Ewan M. me gusta de yonqui, de artista bohemio, con falda escocesa, rapado como una bola de billar. Me gusta más si cabe haciendo de diseñador gay, del audaz Halston, el hombre que construía sombreros con plumas de pájaro cuando era niño para consolar a su madre maltratada. Fascinante, guapísimo, delicado, esnob, creíble, irresistiblemente ambicioso y frívolo, en la serie de Netflix, capaz de convertir una tela desteñida en el traje de reina que necesita cualquier mujer y ambientada en el Nueva York al que nos iríamos a vivir tú y yo, ese en el que Liza Minnelli cantaba que no se llamaba Lisa, sino Liza, con z. Yo que siempre digo que me conmueven más algunos vestidos que los paisajes naturales, lo estoy pasando fetén.

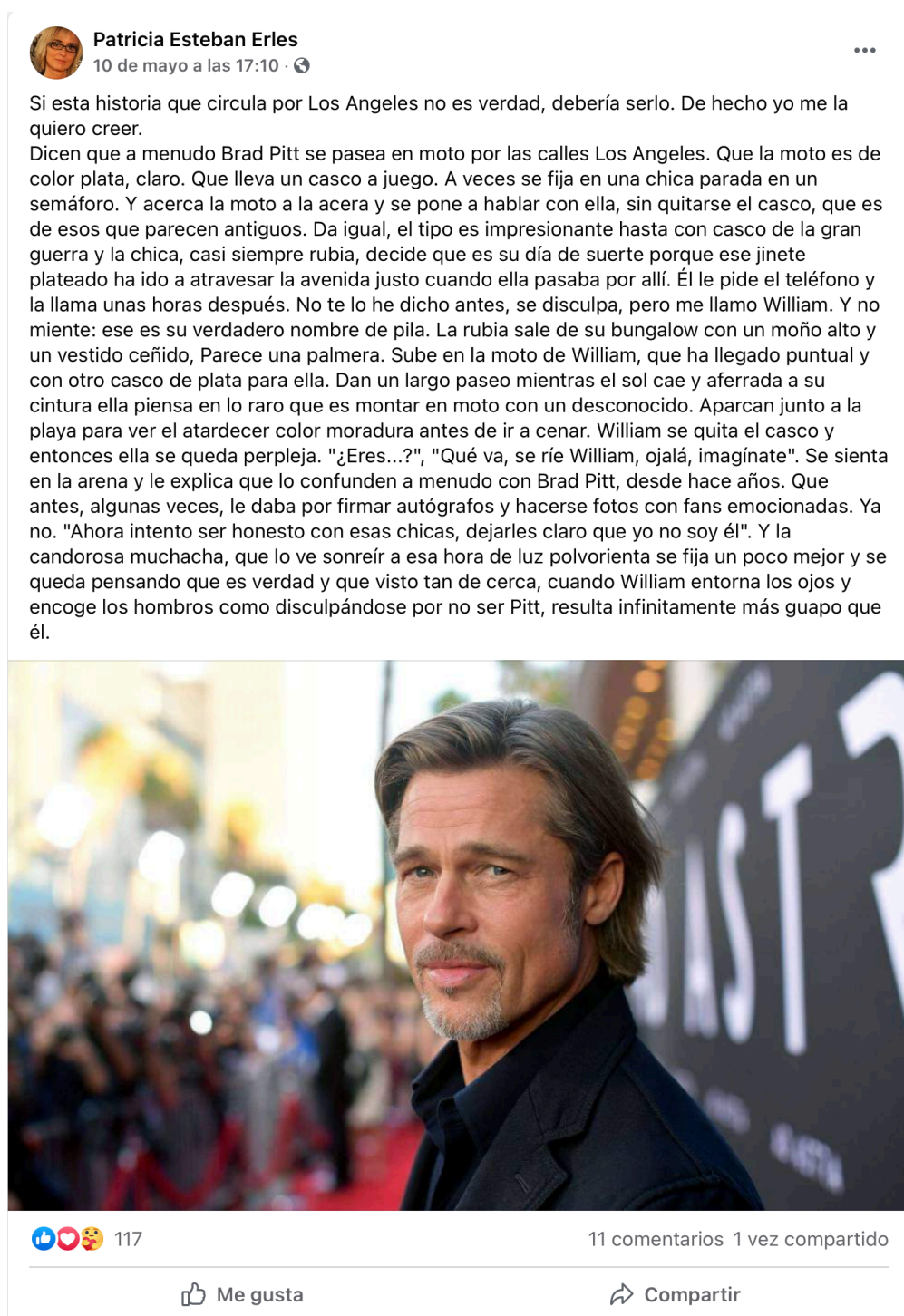


  36

12 comentarios 2 veces compartido

 Me gusta  Compartir


Imagen 7: Publicación en Facebook. Página personal de Patricia Esteban Erlés.
16.05.2020



Patricia Esteban Erles
10 de mayo a las 17:10 · 🌐

Si esta historia que circula por Los Angeles no es verdad, debería serlo. De hecho yo me la quiero creer.

Dicen que a menudo Brad Pitt se pasea en moto por las calles Los Angeles. Que la moto es de color plata, claro. Que lleva un casco a juego. A veces se fija en una chica parada en un semáforo. Y acerca la moto a la acera y se pone a hablar con ella, sin quitarse el casco, que es de esos que parecen antiguos. Da igual, el tipo es impresionante hasta con casco de la gran guerra y la chica, casi siempre rubia, decide que es su día de suerte porque ese jinete plateado ha ido a atravesar la avenida justo cuando ella pasaba por allí. Él le pide el teléfono y la llama unas horas después. No te lo he dicho antes, se disculpa, pero me llamo William. Y no miente: ese es su verdadero nombre de pila. La rubia sale de su bungalow con un moño alto y un vestido ceñido, Parece una palmera. Sube en la moto de William, que ha llegado puntual y con otro casco de plata para ella. Dan un largo paseo mientras el sol cae y aferrada a su cintura ella piensa en lo raro que es montar en moto con un desconocido. Aparcan junto a la playa para ver el atardecer color moradura antes de ir a cenar. William se quita el casco y entonces ella se queda perpleja. "¿Eres...?", "Qué va, se ríe William, ojalá, imagínate". Se sienta en la arena y le explica que lo confunden a menudo con Brad Pitt, desde hace años. Que antes, algunas veces, le daba por firmar autógrafos y hacerse fotos con fans emocionadas. Ya no. "Ahora intento ser honesto con esas chicas, dejarles claro que yo no soy él". Y la candorosa muchacha, que lo ve sonreír a esa hora de luz polvorienta se fija un poco mejor y se queda pensando que es verdad y que visto tan de cerca, cuando William entorna los ojos y encoge los hombros como disculpándose por no ser Pitt, resulta infinitamente más guapo que él.



👍❤️👏 117 11 comentarios 1 vez compartido

👍 Me gusta ↪ Compartir

Imagen 8: Publicación en Facebook. Página personal de Patricia Esteban Erlés.
10.05.2020

Las opciones son muy variadas, en las imágenes 7 y 8 vemos los textos seleccionados para la aplicación de las tareas que listamos a continuación:

- Acercamiento a la biografía y filmografía de Ewan McGregor y Brad Pitt.
- Seminario en torno a los gustos y preferencias cinéfilas de los alumnos.

- Confección de sinopsis filmicas.
- Elaboración y representación de escenas.
- Visionado de escenas clásicas que pertenecen a la historia del cine.
- Locutar escenas de cine mudo.
- Rastreo de las redes sociales de Patricia Esteban Erlés en busca de textos dedicados a personajes vinculados con el mundo del espectáculo.
- Elaborar un microtexto a partir de un cartel cinematográfico.
- Creación de microrrelatos hipermediales mediante la selección y mezcla de fotogramas.
- Asunción de roles e interacción entre personajes a través de *chat stories* y sus aplicaciones concretas Leemur, Hooked, Chattaes, Ministories, Lure o Tap.

La variedad de actividades propuestas vienen a demostrar una vez más la versatilidad de las microficciones, tanto textuales como hipermediales, como herramientas en los procesos de enseñanza-aprendizaje del aula de ELE.

6 Conclusiones

Los microrrelatos hipermediales de Patricia Esteban Erlés como soporte y vehículo de aprendizaje cumplen con las premisas para desarrollar la competencia comunicativa, cuyos procedimientos –leer, escuchar, hablar y escribir– desarrollan las destrezas en comprensión y producción oral y escrita; pero, además, la naturaleza literaria del microrrelato lo constituye como la herramienta idónea para que los estudiantes de ELE adquieran también habilidades para interpretar, analizar, relacionar, valorar y comparar, lo que desarrolla la competencia literaria.

El medio de transmisión utilizado faculta la ruptura de distanciamiento que se produce con otras manifestaciones literarias. Las redes sociales representan un canal eficaz en la transmisión de la información, resultando además conocidas y aceptadas por los discentes.

A esto hemos de unir la especial comunión que se produce entre el lenguaje verbal y el lenguaje icónico tan propio de la comunicación del alumnado con todo lo que ello conlleva. Por un lado refuerza la motivación al hablarles en la misma lengua que usan a diario y por otro contribuye a la profundización en los niveles semánticos de lo verbal que se ve engrandecido por la imagen que lo acompaña.

Las propuestas didácticas presentadas sugieren la posibilidad de aglutinar y organizar los microrrelatos hipermediales de la autora por bloques de contenidos con el objetivo de facilitar y mecanizar los procesos de producción y recepción de diferentes modalidades textuales a través del uso de aplicaciones específicas.

7 Referencias Bibliográficas

- Abello Verano, Ana. “Cartografías de lo sobrenatural. Imaginería de terror en la narrativa breve de Patricia Esteban Erlés”. *Dicenda. Estudios de lengua y literatura españolas*, 37 (2019): 31-49.
- Acquaroni, Rosana. *Las palabras que no se lleva el viento: literatura y enseñanza de español como LE/L2*. Madrid: Santillana, 2007.
- Álvarez Ramos, Eva. “El lenguaje periodístico cultural. Nuevas plataformas, nuevos paradigmas”. *Ogigia. Revista electrónica de estudios hispánicos*, 17 (2015): 55:67.

- Álvarez Ramos, Eva. "El microrrelato en el desarrollo de las destrezas discursivas". *Historias mínimas. Estudios teóricos y aplicaciones didácticas del microrrelato*. Eds. Eva Álvarez Ramos y María Martínez Deyros. Valladolid: Cátedra Miguel Delibes, 2016. 199-14.
- Álvarez Ramos, Eva. "Microrrelato hipermedial y nuevos modelos de lectura". *Microrrelato hipermedial: aproximaciones teóricas y didácticas*. Eds. Ana Calvo Revilla y Eva Álvarez Ramos. Berlín: Peter Lang, 2020. 43-59.
- Álvarez Ramos, Eva. "Escritura y oralidad en el fractal literario infantil". *Rilce. Revista de Filología Hispánica*, 37-3 (2021): en prensa.
- Bustamante Valbuena, Leticia. "Una experiencia didáctica diferente: el microrrelato hipermedial en un centro de educación para personas adultas (CEPA)". *Microrrelato hipermedial: aproximaciones teóricas y didácticas*. Eds. Ana Calvo Revilla y Eva Álvarez Ramos. Berlín: Peter Lang, 2020. 237-54.
- Calvo Revilla, Ana. "Microrrelato hipermedial: simbiosis e hibridación semiótica y proyección significativa". *Página y Pantalla. Interferencias microfccionales*. Ed. Teresa Gómez Trueba. Gijón: Ediciones Trea, 2019a. 149-67.
- Calvo Revilla, Ana. "Microrrelato hipermedial: hibridismo semiótico en la obra de Patricia Esteban Erlés". *Co-herencia*, 17.33 (2020): 101-31.
- Calvo Revilla, Ana. "Cultura textovisual, hibridación y dialogismo en la obra de Albert Soloviev". *Actio nova: Revista de Teoría de la Literatura y Literatura Comparada*, 3 (2019b): 532-55.
- Calvo Revilla, Ana. "Microrrelatos, microformas literarias y microtextualidades en la red hipermedial". *Epifanías de la brevedad: Microformas literarias y artísticas en la red*. Ed. Ana Calvo Revilla. Madrid: Visor, 2019c. 9-16.
- Calvo Revilla, Ana. "Lo siniestro y la subversión de lo fantástico en *Casa de muñecas*, de Patricia Esteban Erlés". *Pasado, presente y futuro del microrrelato hispánico*. Eds. María Martínez Deyros y Carmen Morán. Berlín: Peter Lang, 2019d. 113-32.
- Calvo Revilla, Ana. "Los microrrelatos de José María Merino y su aplicación en la enseñanza de ELE". *Claves para la innovación pedagógica ante los nuevos retos: respuestas en la vanguardia de la práctica educativa*. Coords. Eloy López Meneses, David Cobos Sanchiz, Laura Molina García, Alicia Jaén Martínez, Antonio Hilario Martín Padilla. Congreso Virtual Internacional sobre Innovación Pedagógica y Praxis Educativa. Innovagoría. Barcelona: Octaedro, 2020. 139-48
- Cassany, Daniel. "Escritura electrónica", *C&E*, 15.3 (2003): 239-51.
- Cassany, Daniel. "Leer literatura en la época de Internet". *Peonza. Revista de Literatura Infantil y Juvenil*, 106-107 (2013): 35-41.
- Cassany, Daniel; Luna, Marta, y Glória Sanz. *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó, 2003.
- Cerrillo Torremocha, Pedro, y Medoza Fillola, Antonio. *Intertextos: aspectos sobre la recepción del discurso artístico*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 2003.
- Consejo de Europa. *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Instituto Cervantes - Ministerio de Educación Cultura y Deporte - Anaya, 2002.
- Cortázar, Julio. *Historias de Cronopios y de Famas*. Buenos Aires, Argentina: Minotauro, 1962.
- Cortázar, Julio. *Final del juego*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 1964.

- Dällenbach, Lucien. *El relato especular*. Trad. Ramón Buenaventura. Madrid: Visor, 1991.
- Escandell Montiel, Daniel y Miriam Borham Puyal, “La microcreatividad como impulso docente e intermedia: posibilidades educativas para la formación en el ámbito universitario”. Microrrelato hipermedial: aproximaciones teóricas y didácticas. Eds. Ana Calvo Revilla y Eva Álvarez Ramos. Berlín: Peter Lang, 2020.139-54.
- Esteban Erlés, Patricia. *Manderley en venta*. Zaragoza: Tropo Editores, 2008a.
- Esteban Erlés, Patricia. *Abierto para fantoches*. Zaragoza: Diputación Provincial de Zaragoza, 2008b.
- Esteban Erlés, Patricia. *Azul ruso*. Madrid: Páginas de Espuma, 2010.
- Esteban Erlés, Patricia. *Casa de Muñecas*. Madrid: Páginas de Espuma, 2012.
- Esteban Erlés, Patricia. *Las madres negras*. Madrid: Galaxia Gutenberg, 2018.
- Esteban Erlés, Patricia. *Fondo de armario*. Zaragoza: Editorial Contraseña, 2019.
- Fernández Lázaro, Gisela. “La escritura creativa en el aula de Español como Lengua Extranjera: El microrrelato”. *Cuadernos CANELA: Revista anual de Literatura, Pensamiento e Historia, Metodología de la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera y Lingüística de la Confederación Académica Nipona, Española y Latinoamericana*, 24 (2012): 45-62.
- García Perera, Dana. “La enseñanza de la gramática en español como lengua extranjera a través de la microficción: un enfoque holístico”. Tesis doctoral: Universidad de las Palmas de Gran Canaria 2016. Disponible en: <https://accedacris.ulpgc.es/handle/10553/24453> 15.03.21
- Gil González, Antonio. “Intermediaciones novela, cine, comic y videojuego en el ámbito hispánico”. +Narrativa(s). Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2012.
- Gómez Trueba, Teresa. “Microrrelatos en red, redes de microrrelatos”. Estudios teóricos y aplicaciones didácticas del microrrelato. Eds. Eva Álvarez Ramos y María Martínez Deyros. Valladolid: Cátedra Miguel Delibes, 2016. 133-50
- González Cobas, Jacinto. “Cómo, por qué y para qué usar microrrelatos en las clases de ELE”. ¿Qué necesitamos en el aula de ELE? Reflexiones en torno a la teoría y la práctica. Eds. Jacinto González Cobas, Ana Serradilla Castaño, María Ángeles Alonso Zarza, José Pazó Espinosa y Javier García González. Madrid: Ministerio de Educación Cultura y Deporte, 2014. 99-130
- González de Posada, Naimy, Ana María Cea Álvarez y Silvia Araújo. “La contribución del microrrelato hipermedial para el desarrollo de la escritura creativa en un taller de ELE”. Microrrelato hipermedial: aproximaciones teóricas y didácticas. Eds. Ana Calvo Revilla y Eva Álvarez Ramos. Berlín: Peter Lang, 2020. 201-14.
- Gregori-Signes, Carmen. “Integrating the old and the new: digital storytelling in the EFL language classroom”. *GRETA Journal*, 16. 1-2 (2008): 43-49.
- Heredia Ponce, Hugo, Manuel Romero Oliva y Ester Trigo Ibáñez. “Microficción y transmedialidad en la formación inicial de docentes para una educación literaria en la escuela actual”. Microrrelato hipermedial: aproximaciones teóricas y didácticas. Eds. Ana Calvo Revilla y Eva Álvarez Ramos. Berlín: Peter Lang, 2020.155-78.
- Lahoz Funes, Ana. “El microrrelato en la clase de ELE: Aplicación didáctica”. *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 15 (2012): 1-64.

- Mateos Blanco, Belén. *Los microrrelatos de Juan Pedro Aparicio y su aplicación en la enseñanza de ELE*. Universidad de Valladolid: Trabajo Fin de Máster, 2014.
- Mateos Blanco, Belén. "Intertextualidad en los microrrelatos de José M.^a Merino como recurso didáctico en ELE". *Estudios teóricos y aplicaciones didácticas del microrrelato*. Eds. Eva Álvarez Ramos y María Martínez Deyros. Valladolid: Cátedra Miguel Delibes, 2016. 233-52.
- Mateos Blanco, Belén. *El microrrelato como herramienta didáctica en la enseñanza de ELE*. Valladolid: Agilice Digital, 2020a.
- Mateos Blanco, Belén. "Microrrelatos intertextuales: una ventana al canon literario en el aula de ELE". *Lenguaje y textos*, 51 (2020b): 81-94.
- Mateos Blanco, Belén, y Leyre Alejaldre Biel. "Microrrelato hipermedial, aprendizaje cognitivo y desarrollo de las destrezas en el marco de ELE". *Microrrelato hipermedial: aproximaciones teóricas y didácticas*. Eds. Ana Calvo Revilla y Eva Álvarez Ramos. Berlín: Peter Lang, 2020. 179-99.
- Mendoza Fillola, Antonio. "El concepto de intertextualidad en los textos literarios y en las artes visual es una reflexión didáctica sobre la contigüidad cultural". *Simposio Didáctica de Lenguas y Culturas*. Ed. Alfredo Rodríguez López-Vázquez. La Coruña: Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Coruña. 333-42.
- Mendoza Fillola, Antonio. "Los intertextos: del discurso a la recepción". *Intertextos: aspectos sobre la recepción del discurso artístico*. Eds. Pedro C. Cerrillo Torremocha y Antonio Medoza Fillola, Antonio. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 2003. 17-60.
- Merino, José María. "El microrrelato es la quitaesencia narrativa". Entrevista realizada por Winston Manrique Sabogal. *Babelia. El País*, Madrid, 31 de agosto de 2007: 2-3.
- Roas, David, ed. *Poéticas del microrrelato*. Madrid: ArcoLibros, 2010.
- Roas, David. "Pragmática del microrrelato; el lector ante la hiperbrevedad". *Las fronteras del microrrelato. Teoría y crítica del microrrelato español e hispanoamericano*. Eds. Ana Calvo Revilla y Javier de Navascués. Madrid-Fráncofort del Meno: Iberoamericana-Vervuert, 2012. 53-64.
- Robin, Bernard. "Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom". *Theory into practice*, 47. 3 (2008): 220-28. <http://digitalstorytellingclass.pbworks.com/f/Digital+Storytelling+A+Powerful.pdf> 15.03.20
- Rodríguez Rodríguez, María Nayra, y Dara García Perera. "El microrrelato como material didáctico en la adquisición de la gramática en ELE". *Revista de lingüística aplicada y lenguas aplicadas*, 11 (2016): 61-70.
- Sánchez Aparicio, Vega. "Horrores generacionales: visiones de la derrota en los relatos de Patricia Esteban Erlés y David Roas". *Brumal. Revista de Investigación sobre lo Fantástico*, 1.2 (2013): 201-21.
- Sánchez-Mesa, Domingo, y Jan Baetens. La literatura en expansión. Intermedialidad y transmedialidad en el cruce entre la literatura comparada, los estudios culturales y los *new media studies*. *Tropelías. Revista de Teoría de la Literatura y Literatura Comparada*, 27 (2017): 6-27.
- Sánchez Villadangos, Nuria. "Lo fantástico frente a lo real y lo grotesco en los cuentos de Patricia Esteban Erlés". *Tropelías. Revista de Teoría de la Literatura y Literatura Comparada*, 23 (2015): 473-86.
- Scolari, Carlos A. *Narrativas transmedia. Cuando todos los medios cuentan*. Barcelona:

Editorial Deusto, 2003.

Toffler, Alvin. *La tercera ola*. Bogotá: Plaza y Janés, 1980.

Tomassini, Graciela y Stela Maris. “La minificción como clase textual transgenérica”. *Revista Interamericana de Bibliografía*, 1-4 (1996): s. p. http://www.educoas.org/portal/bdigital/contenido/rib/rib_1996/articulo6/index.aspx?culture=es&navid=201 15.03.21

Varga Llamazares, Raquel de la, “Mujeres que matan. Dimensiones del monstruo en la narrativa de Patricia Esteban Erlés”. *Espejismos de la realidad. Percepciones de lo insólito en la literatura española (siglos XIX-XXI)*, Eds. Natalia Álvarez y Ana Abello. León: Servicio de Publicaciones de la Universidad de León, 2015. 233-42.

Zavala, Lauro. “Para analizar la minificción”. *Revista Folios*, 20 (2004): 55-60.