

## Definición y canon del microrrelato en los manuales españoles de Secundaria y Bachillerato

## Definition and canon of the micro-story in spanish secondary and high school textbooks



**Microtextualidades**  
Revista Internacional de  
microrrelato y minificción

*Directora*  
**Ana Calvo Revilla**

*Editor adjunto*  
**Ángel Arias Urrutia**

Artículo recibido:  
**27 noviembre de 2022**  
Artículo aceptado:  
**28 de abril de 2023**

**Número 13, pp. 68-89**

**DOI:**

<https://doi.org/10.31921/microtextualidades.n13a5>

**ISSN: 2530-8297**



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

**Cristina BARTOLOMÉ PORCAR**

*Universidad de Zaragoza*

[cbartolome@unizar.es](mailto:cbartolome@unizar.es)

ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7469-9075>

### RESUMEN

El microrrelato ha tenido, en las últimas décadas, el respaldo de los autores, la crítica y el mundo académico. Finalmente, ha sido incluido en el temario de la asignatura Lengua Castellana y Literatura y, por lo tanto, en los manuales españoles de Enseñanza Secundaria y Bachillerato. En estas páginas aparece explicado tanto el fenómeno del auge de las formas breves a partir de la democracia, como el propio concepto del género. En el presente trabajo se analiza un corpus de libros de texto para comprender las ideas inculcadas a nuestro alumnado tanto desde el punto de vista teórico como histórico. Se ha revisado el grado de incorporación del microrrelato al repertorio de formas, el enfoque empleado para su definición y los modelos y autores destacados. Si bien hay acuerdo en el uso del término "microrrelato", las propiedades pragmáticas y formales apuntadas son heterogéneas. En cuanto a los ejemplos seleccionados, predominan los relatos sorprendentes y fantásticos (gran parte llegados del otro lado del océano) y muestran todavía un canon de cuentistas en proceso de consagración que precisará futuras revisiones.

**PALABRAS CLAVE:** canon formativo, educación, definición, didáctica, género, microrrelato, institución literaria.

### ABSTRACT

The micro-story has had, in recent decades, the support of authors, critics and the academic world. Finally, it has been included in the syllabus of the subject Spanish Language and Literature and, therefore, in the Spanish textbooks of Secondary Education and senior high school level. In these pages, both the phenomenon of the rise of short forms since democracy and the concept of the genre itself are explained. This paper examines a corpus of textbooks in order to understand the ideas taught to our students from a theoretical and historical point of view. The degree of incorporation of the micro-story into the repertoire of forms, the approach used for its definition and the models and authors highlighted have been reviewed. Although there is agreement in the use of the term "micro-story", the pragmatic and formal properties pointed out are heterogeneous. As for the selected examples, surprising and fantastic stories predominate (most of them coming from the other side of the ocean) and still show a canon of storytellers in the process of consecration that will require future revisions.

**KEYWORDS:** definition, didactics, education, formative canon, genre, microstory, literary institution.

## 1 El microrrelato en Educación Secundaria y Bachillerato

En el año 2005, David Lagmanovich recibió el encargo de redactar la entrada correspondiente a “microrrelato” para el “Diccionario de géneros” que estaba preparando la revista *Quimera*. En su propuesta destacaba: “se escribe con asiduidad y puede decirse que ha sido legitimado no solo por la atención de los lectores, sino inclusive por su incorporación a la esfera de la preocupación crítica en ámbitos tanto periodísticos como, sobre todo, académicos” (2005: 63-4). Este comentario constataba que el género, además de cierta “legibilidad estética”, ha logrado su “legitimidad institucional” (Pollastri, 2004: s. p.). A ella han contribuido también la proliferación de premios y antologías y el respaldo de editoriales y creadores... (Calvo 2012: 28).<sup>1</sup> Entre estas iniciativas, un indicio significativo, que no ha sido debidamente examinado, ha sido su integración paulatina en los programas oficiales españoles de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura (durante la etapa de Secundaria Obligatoria y en el Bachillerato). Esta incorporación se ha materializado en los manuales de texto donde el microrrelato es abordado desde diferentes puntos de vista: 1) Por un lado, su definición se concreta en los apartados teóricos que presentan el repertorio de formas narrativas. 2) Por otro lado, sus breves líneas son frecuentemente empleadas en ejercicios de comprensión lectora y de creación. 3) Por último, el fenómeno de su auge en España a partir de la democracia es tratado en los cursos en los que se explica este periodo.

Quizá este cambio pueda parecer poco relevante pero, más bien todo lo contrario, supone un paso fundamental en la “institucionalización” del microrrelato. Significa que, poco a poco, el estudiantado que pasa por el sistema educativo español está familiarizado con este concepto, un hecho que garantiza, a medio plazo, unos futuros lectores conocedores de sus características. Hay que pensar que el alumnado que cursaba la ESO cuando fueron creados los libros analizados en este trabajo ya ha llegado a la mayoría de edad y forma parte de los lectores y consumidores de literatura que se han incorporado al mundo adulto. Por esta razón, resulta pertinente revisar, a partir de este corpus, las ideas transmitidas a lo largo de estos años tanto desde el punto de vista de la teoría de los géneros como desde un enfoque historiográfico.

## 2 Metodología: los manuales, el marco legal, criterios de selección

Esta preocupación por la divulgación del concepto e historia del microrrelato a parte de sus usuarios se enmarca, a grandes rasgos, en la aproximación a la dimensión pragmática de los géneros y su carácter institucional.<sup>2</sup> La cita de Lagmanovich confirma

---

<sup>1</sup> Recientemente Basilio Pujante Cascales (2022) ha tomado el pulso del género en relación con los artículos académicos que le han ido prestando atención y que han ido marcando diferentes hitos en la evolución de la aceptación del mismo. En ese trabajo se recogen las principales citas relacionadas con el estudio del microrrelato en España de los últimos años.

<sup>2</sup> La naturaleza de los géneros literarios sin duda se trata de uno de los temas más discutidos de la Teoría Literaria, como ya apuntaba Garrido Gallardo en su artículo, la cuestión viene siendo “Una vasta paráfrasis de Aristóteles” (1989). Una de las realidades que confirma su existencia y relevancia es su utilización por parte de los usuarios y su componente institucional tal y como resumía el investigador: “el género se nos presenta como un horizonte de expectativas para el autor, que siempre escribe en los moldes de esta institución literaria [...]; es una marca para el lector que obtiene así una idea previa de lo que obtiene así una idea previa de lo que va a encontrar cuando abre lo que se llama una novela o un poema; y es una señal para la sociedad que caracteriza como literario un texto” (Garrido Gallardo, 1989: 20). Tal enfoque ha impregnado los estudios que, desde una perspectiva pragmática, tratan la denominada competencia genérica. Como señala David Viñas, este tipo de análisis implica tener en cuenta lo siguiente: “Es en el marco de la comunicación literaria, entonces, donde hay que situar el estudio de los géneros, lo

la importancia para su consolidación como género autónomo, de su utilización por parte de los emisores o productores, y los lectores o consumidores. Sin embargo, estos no permanecen aislados, sino que forman parte del sistema literario concebido por Even-Zohar (1990) como una red de relaciones en la que intervienen también otros factores como el mercado, el producto, la institución y el repertorio. Los géneros tradicionales forman parte de este último que, a su vez, depende de los promotores e intermediarios de su difusión: los creadores, críticos, editoriales, revistas, medios de comunicación y, por supuesto, el sistema educativo.<sup>3</sup> En este entramado, los libros de texto son una pieza clave que reúne los intereses del mercado, los requisitos impuestos por las leyes educativas y las necesidades de los docentes. Evidentemente, la formación genérica del alumnado no depende únicamente de lo que aparece recogido en ellos, y más teniendo en cuenta el retroceso que ha sufrido su utilización en las aulas por la pujanza de las nuevas tecnologías y los cambios en la metodología didáctica. Sin embargo, todavía son un recurso habitual en el día a día, ya que facilitan una útil propuesta teórica y de actividades que concreta el currículo real. En definitiva, suponen: “un punto de mediación entre los objetivos de la formación y la propia acción de la clase” (Ramos y Ambròs 2018: 8).

Este corpus ha llamado la atención de diversas disciplinas que, desde diferentes perspectivas, han reflexionado sobre su papel en la transmisión cultural.<sup>4</sup> Este interés demuestra que los manuales escolares proporcionan un rico material de estudio, siempre y cuando se conozcan las características singulares de su producción en la que, por ejemplo, no hay un único emisor. Su elaboración suele involucrar a un equipo interdisciplinario encargado de la maquetación de las imágenes, la gestión logística y la adaptación a las necesidades del sistema educativo (Tosi, 2010). Los responsables académicos o científicos eligen conceptos y enfoques, mientras que los colaboradores seleccionan actividades y lecturas, corrigen pruebas y diseñan programaciones. Sus decisiones influyen tanto en los límites genéricos transmitidos al estudiantado como en los modelos y autores destacados.

Otra peculiaridad a tener en cuenta es la premura con la que se suele realizar esta tarea. En particular, los volúmenes aquí analizados fueron concebidos tras la publicación del currículo de la LOMCE el 3 de enero de 2015 (R.D. 1105/2014 2015). Ese mismo septiembre, sus responsables debían tener preparadas las versiones definitivas de los manuales de los cursos impares de la ESO y Bachillerato; un año después, les tocaría hacer lo propio con los cursos pares. Actualmente, el engranaje del mercado editorial se ha tenido que poner nuevamente en marcha para suministrar unos productos adaptados a los requisitos de la LOMLOE (R.D. 217/2022 2022). Este punto de inflexión, aunque ha tenido el inconveniente de dejar obsoletos los libros aquí analizados, nos ha facilitado para la presente investigación un hito que marca el final de una etapa observable en la rápida evolución de nuestro sistema educativo.

Como se ha señalado arriba, los libros de texto deben ajustarse al marco legal

---

que evidentemente trasciende los rasgos puramente textuales y obliga a prestar atención a todos los factores que intervienen en el circuito comunicativo: productor, receptor, contexto enunciativo, etc” (2007: 286). En estas páginas se ha adoptado el esquema o, mejor dicho, sistema proporcionado por Even Zohar (1990) compuesto por los factores citados arriba.

<sup>3</sup> En la teoría relacional del teórico israelí la noción de repertorio está vinculada al resto de factores, tal y como ha destacado Montserrat Iglesias en el prólogo a la antología de textos teóricos del investigador (1999: 19).

<sup>4</sup> En el ámbito que nos ocupa del estudio de la Literatura, entre otros focos de interés, se ha prestado atención a la enseñanza del teatro en los manuales escolares (Martínez León, 2022a), o el tratamiento de la obra dramática de Calderón de la Barca (Ulla Lorenzo, 2019). También se ha revisado el canon poético femenino en los libros de cuarto curso de la ESO (Martínez León, 2022b), o en el último nivel de Bachillerato (Sánchez García, 2019).

vigente. En el caso que nos ocupa, la LOMCE estableció, entre los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria, la importancia de la formación de lectores "competentes". Para lograrlo, dentro de las "competencias en comunicación lingüística", incidía en el papel de la "competencia literaria" con la que están vinculadas las nociones genéricas. De hecho, el texto de la ley contenía varias alusiones a estos conceptos. En concreto, para el primer ciclo de la enseñanza obligatoria (es decir, de primer a tercer curso), aparecían los siguientes contenidos: a) "Aproximación a los géneros literarios y a las obras más representativas de la literatura española de la Edad Media al Siglo de Oro a través de la lectura y explicación de fragmentos significativos y, en su caso, textos completos". b) "Redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de textos utilizando las convenciones formales del género y con intención lúdica y creativa" (RD 1105/2014 2015: 364). No es hasta cuarto de la ESO cuando se estudia la Historia de la Literatura desde el siglo XVIII. En este nivel también se plantea la: "Redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de textos del siglo XX, utilizando las convenciones formales del género seleccionado y con intención lúdica y creativa" (RD 1105/2014 2015: 370). En lo que respecta al Bachillerato, en segundo se realiza el "estudio cronológico de las obras más representativas de la literatura española del siglo XX hasta nuestros días" (R.D. 1105/2014, 2015: 378), por lo que los géneros son empleados para organizar o describir las obras artísticas.

Estos requisitos legales, a su vez, son matizados y concretados por cada comunidad autónoma con algunas diferencias entre sí. Las editoriales, por eficiencia económica, intentan crear unos materiales que se adapten a la mayor parte de territorios y de ahí el diferente abordaje que hay entre unos volúmenes y otros. Por lo tanto, uno de los puntos de partida de este trabajo ha consistido en comprobar cuándo y cómo son presentados los contenidos teóricos e historiográficos.

Por otra parte, la redacción de los epígrafes dedicados al tema ha permitido extraer diferentes conclusiones, como se explica a continuación:

- Apartados teóricos: En primer lugar, la definición del género aparece incluida en aquellos párrafos en los que se resume el sistema de formas. Se ha contabilizado el número de volúmenes que incluyen el microrrelato para cuantificar su grado de incorporación. En segundo lugar, las distintas propuestas nos muestran los rasgos delimitativos empleados, por ello se ha desglosado su contenido con el fin de encontrar las invariantes repetidas. En tercer lugar, normalmente estas explicaciones van seguidas de ejemplos aclaratorios. Se ha revisado el conjunto de producciones seleccionadas con el fin de conocer qué autores y a qué paradigma se le da importancia. Por último, para culminar el desarrollo del aprendizaje de los conceptos, suelen constar unas actividades. Se han analizado sus enunciados para entender qué se le pide conocer al estudiantado.

- Apartados dedicados a la Historia de la Literatura: Por otro lado, en cuarto de la ESO y segundo de Bachillerato, con la intención de reflejar los fenómenos más actuales, se describe el auge del microrrelato en paralelo al desarrollo del cuento desde la democracia. En estas secciones, se incluyen tanto una exposición sobre el género como una relación de autores destacados. Se ha examinado su contenido para entender cómo se interpreta este fenómeno y cómo se está construyendo el canon.<sup>5</sup>

Para terminar con la metodología, en cuanto a la selección del corpus, para la etapa obligatoria se eligieron nueve editoriales de distribución nacional con presencia en

---

<sup>5</sup> La contribución de los manuales al canon es similar a la de las antologías de microrrelatos que ha sido objeto de abundantes trabajos. Pollastri (2010) ha realizado una exhaustiva investigación en torno a las colecciones producidas en hispanoamérica. Núñez (2017) y Boccuti (2018) han hecho lo propio con la producción a este lado del océano retomando la labor de Rojo (2004) y Bustamante (2012).

el territorio español, incluyendo las más grandes como Anaya, Santillana y SM, además de Bruño, Casals, Editex, Edelvives y Teide. Se tomó un libro de cada nivel, lo que resultó en un total de treinta y seis ejemplares. La intención ha sido comprobar la coherencia en la secuenciación y organización planteada en cada proyecto educativo. Para la etapa de Bachillerato, se amplió la muestra y se cotejaron trece manuales. De esta forma, se buscó una visión amplia y representativa de los planteamientos didácticos que se ofrecen en el mercado editorial español.<sup>6</sup>

### 3 El microcuento en los manuales de Enseñanza Secundaria Obligatoria y Bachillerato: distribución de contenidos por curso

En primer lugar, se ha verificado la inclusión en cada volumen de una explicación del esquema global de los géneros literarios, ya sea de forma consecutiva o en diferentes temas. En segundo lugar, se ha comprobado si alguno de los libros hacía referencia al microrrelato o lo definía explícitamente. La Tabla 1 muestra claramente cuántas veces se aborda cada cuestión según el nivel educativo (en las columnas) y según las nueve editoriales consultadas (filas) durante la ESO. La Tabla 2 recoge los datos extraídos de los libros de segundo de Bachillerato. Posteriormente, la Tabla 3 reúne los porcentajes obtenidos de ambos análisis. Con ellos se ha elaborado la Gráfica 1 donde se puede visualizar y comparar de manera sencilla el desigual tratamiento de estas cuestiones según los cursos.

Tabla 1. *Los géneros literarios y el microrrelato en los manuales de Lengua Castellana y Literatura de Educación Secundaria Obligatoria.*

CURSO	1º ESO		2º ESO		3º ESO		4ª ESO		
	Referencia	Esquema géneros Microrrelato	Referencia	Esquema géneros Microrrelato	Referencia	Esquema géneros Microrrelato	Referencia	Esquema géneros Historia	Microrrelato
Editorial	Referencia	Esquema géneros Microrrelato	Referencia	Esquema géneros Microrrelato	Referencia	Esquema géneros Microrrelato	Referencia	Esquema géneros Historia	Microrrelato
Anaya	(Gutiérrez et al., 2015a)	1 1	(Gutiérrez et al., 2016a)	1 1	(Gutiérrez et al., 2015b)	1 1	(Gutiérrez et al., 2016b)	-	-
Bruño	(Gómez et al., 2015a)	1 -	(Gómez et al., 2016a)	- 1	(Gómez et al., 2015b)	- 1	(Gómez et al., 2016b)	- 1	1
Casals	(Reina, 2015)	1 -	(Reina, 2016)	- 1	(Reina, 2020a)	1 -	(Reina, 2020b)	- 1	1
Edelvives	(Jiménez, 2015a)	- -	(Benítez, 2016a)	1 -	(Benítez et al., 2015b)	- -	(Benítez, 2016b)	-	-
Editex	(Bernabeu et al. 2015a)	- 1	(Bernabeu et al. 2016a)	1 -	(Bernabeu et al. 2015b)	- -	(Bernabeu et al. 2016b)	- 1	1
McGraw	(Pantoja et	1 1	(Pantoja et	1 1	(Pantoja et al.,	- -	(Pantoja et al.,	-	-

<sup>6</sup> Se han revisado los manuales de Algaida, Edebé, Edelvives, Editex, Anaya, Bruño, Santillana, SM, Mc Graw, SGEL, Teide, Oxford, Vicens Vives.

	al., 2015a)			al., 2016a)			2015b)			2016b)			
Teide	(Arce et al., 2015a)	1	-	(Arce et al., 2016a)	1	-	(Arce et al., 2015b)	-	1	(Arce et al., 2016b)	-		-
Santillana	(VV.AA., 2015a)	1	1	(VV.AA., 2016a)	1	-	(VV.AA., 2016b)	-	-	(VV.AA., 2016c)	-	1	1
SM	(Blecua, 2015a)	1	1	(Blecua, 2016a)		-	(Blecua, 2016a)	-	-	(Blecua, 2016b)	-		-
Número total		7	6		7	4		2	3		0	4	4
Porcentaje		77,8	66,6		77,8	44,4		22,2	33,3		0	44,4	44,4

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos de los manuales de Educación Secundaria Obligatoria para la asignatura Lengua castellana y Literatura.

Tabla 2. *Los géneros literarios y el microrrelato en los manuales de Lengua Castellana y Literatura II de segundo de Bachillerato.*

Editorial	Esquema géneros	Cuento	Historia del microcuento	Definición	Microrrelato	Canon de autores	
Algaida (González Romano, 2016)	1	1	-	1	1	-	
Anaya (Gutiérrez Ordóñez et. al. 2016)	-	1 (nota)	-	-	-	-	
Bruño (Jiménez y Nicolás, 2016)	-	-	-	-		-	
Casals (Alonso, et.al., 2016)	-	1	1	1	1	-	
Edebé (VV.AA., 2016d)	-	-	-	-	-	-	
Edelvives (Berbel Rodríguez et. al, 2016)	-	1	1	1	1	-	
Mc Graw (Mateos Donaire et. al., 2016)	-	1	1	1	1	1	
Oxford (Lobato Morchón et.al., 2016)	-	1	1	-	1	1	
Santillana (VV.AA., 2016e)	-	1	1	1	1	-	
SM (Blecua, 2016c)	-	1 (nota)	-	-	-	-	
Teide (Fortuny et. al., 2016)	-	1	-	-	-	-	
Vicens-Vives (Escribano et al., 2016)	-	-	-	-	-	-	
	Nº	1	9	5	5	7	2
	% (de 14)	7,7	69,2	38,6	38,6	53,8	15,4

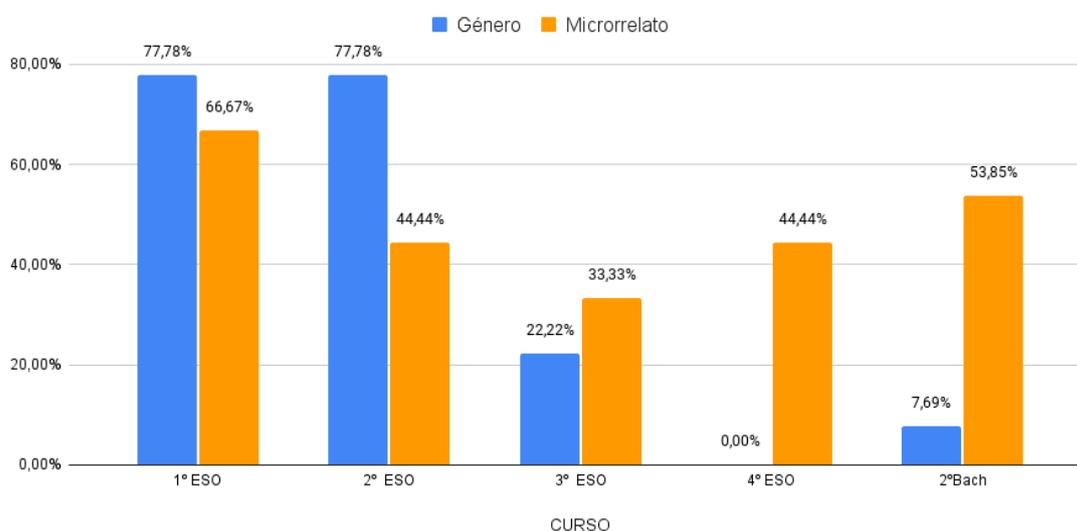
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos de los manuales de segundo de Bachillerato para la asignatura Lengua castellana y Literatura II.

Tabla 3. *Porcentaje de manuales de Lengua Castellana y Literatura de Educación Secundaria Obligatoria y de segundo de Bachillerato que abordan los géneros literarios y el microrrelato.*

Curso	Esquema géneros	Microrrelato
1º ESO	77,78%	66,67%
2º ESO	77,78%	44,44%
3º ESO	22,22%	33,33%
4º ESO	0,00%	44,44%
2ºBach	7,69%	53,85%

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos de los manuales de la ESO y de segundo de Bachillerato para las asignaturas de Lengua Castellana y Literatura.

Gráfica 1. *Los géneros y el microrrelato en los manuales de Lengua Castellana y Literatura de Enseñanza Secundaria Obligatoria y segundo de Bachillerato (porcentajes)*



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos de los manuales de Lengua castellana y Literatura de la ESO y de segundo de Bachillerato.

En la mayoría de los libros de primero y segundo se presenta un repertorio de formas literarias (Ver tabla 1 y Gráfica 1). Sin embargo, el microrrelato todavía no es mencionado en todos ellos, apareciendo solamente en el 66,6% y 44,4% de los

manuales, respectivamente. En tercero, la cantidad de volúmenes que tratan el tema de manera general disminuye considerablemente, hasta desaparecer completamente en cuarto, presumiblemente porque se asume que ha sido abordado previamente.

En cuanto al enfoque histórico de la cuestión, cabe destacar que en tercero se suele abordar la literatura desde la Edad Media hasta los Siglos de Oro, lo que hace difícil incluir el microrrelato, por ser un género más reciente. En lo que respecta al último curso de secundaria, se ha observado que el fenómeno del auge del cuento a partir de la democracia se está incorporando progresivamente, ya que se recoge en un 44,4% de los manuales. En todos ellos, se inicia la presentación con una breve definición (Ver tabla 4). En este nivel, además, se suele tratar la literatura hispanoamericana en la cual la brevedad ha tenido un gran impulso (Espinosa, 2012). A pesar del gran número de autores que han contribuido a su difusión, sin embargo, este hecho solo se menciona una vez (Pantoja Rivero et. al., 2016b: p. 313).

En los manuales de Bachillerato (Ver Tabla 2 y Gráfica 1), la literatura española contemporánea se estudia únicamente en segundo (de ahí que no se hayan revisado los libros de primero).<sup>7</sup> En la mayoría hay alguna referencia al auge del relato corto, sobre todo desde los años ochenta, pero tan solo en cinco de ellos se alude al género hiperbreve. Resulta llamativo que en cuatro ocasiones aparezca una definición, lo que demuestra que todavía se considera necesario aclarar el concepto (Berbel Rodríguez et. Al, 2016: 228; Mateos Donaire et. al., 2016: 313; VV.AA., 2016e: 362).

## 4 La estabilización del género

### 4.1 *¿Qué es el microrrelato? Definición.*

Uno de los primeros problemas del género consiste en su denominación. Con el paso de los años han proliferado múltiples expresiones: “cuentos pigmeos”, “textos hiperbreves”, “microficciones”, “minirrelatos”, “microcuentos”, “cuentos de parpadeo”. Conocidos son para los especialistas los matices entre unos y otros que, en algunos casos, implican propiedades diferenciales.<sup>8</sup> Sin embargo, a pesar de estos vaivenes, hay que decir que en la totalidad de los libros revisados se utiliza el término “microrrelato” con una unanimidad significativa (100%). Tan solo en un caso (Gómez Picapeo et al., 2015b: 48), aparece como sinónimo “microcuento”, y en un manual de Bachillerato, se sugieren otras posibilidades: “A menudo se designa con otros términos, como minificción, minicuento, relato hiperbreve, nanocuento, etcétera” (Mateos Donaire et. al. 2016: 16). ¿Las razones de este triunfo? Es posible que la denominación “microrrelato” sea menos restrictiva que “microcuento”, como señalaba Dolores Koch (2004).. En el contexto didáctico, el lexema “relato” ofrece la ventaja de su claridad descriptiva, que se relaciona con los conocimientos previos del alumnado. En definitiva, se puede afirmar que la “estabilización” de la terminología, al menos en el ámbito de los manuales, parece clara.

Finalmente, tras la revisión del corpus, se han encontrado dieciséis libros con menciones específicas al microrrelato: catorce definiciones del mismo y nueve volúmenes con actividades donde se exploran sus posibilidades (Ver tabla 4). En algunos casos esta incorporación puede consistir en una mera alusión a su existencia

---

<sup>7</sup> Entre las trece editoriales revisadas, SGEL (Hernández y Cabrales, 2016) no contiene contenidos literarios por lo que se ha excluido de la tabla.

<sup>8</sup> La discusión sobre la terminología y los límites de cada concepto ha sido uno de los problemas en los que los estudios han invertido bastantes esfuerzos. Arriba se ha recogido el listado de posibilidades empleadas en las antologías citadas en Boccuti (2018).

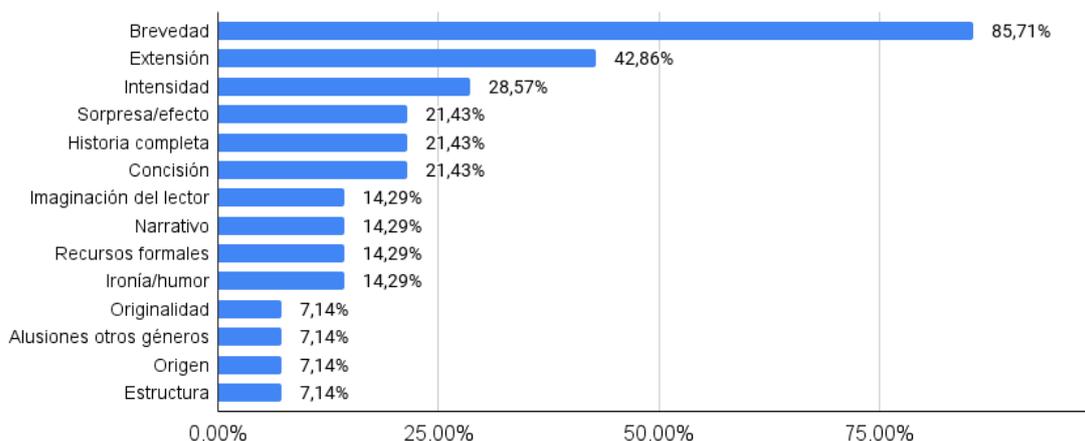
(Bernabel et al., 2015a), en una exposición completa de algunas opciones formales o temáticas (Gutiérrez Salvador et al., 2016a), en una explicación de sus características e historia (Reina, 2020b), o en recomendaciones para su redacción (Gómez Picapeo et al., 2015b). A continuación, se presenta en la Tabla 4 la recopilación de las referencias en las que se menciona cada rasgo o aspecto y la frecuencia de aparición correspondiente. Asimismo, en la Gráfica 2 se muestra en orden decreciente el porcentaje de los rasgos destacados en las catorce definiciones analizadas.

Tabla 4. *Rasgos definitorios del microrrelato en los manuales de Lengua Castellana y Literatura en Secundaria Obligatoria*

Editorial		Definición	Breveidad	Extensión	Intensidad	Sorpresa / efecto	Historia completa	Concisión	Imaginación del lector	Narrativo	Recursos formales	Ironía /humor	Originalidad	Alusiones a otros géneros	Origen	Estructura	Actividad
1º ESO	Anaya (Gutiérrez et al., 2015a)	1	1	1			1										
	Edelvives (Jiménez, 2015a)	1	1						1								1
	Editex (Bernabeu et al., 2015a)																1
	McGraw (Pantoja et al., 2015a)	1	1	1				1	1	1							
	Santillana (VV.AA., 2015a)	1		1	1												1
	SM (Blecua, 2015a)	1	1			1											
2º ESO	Anaya (Gutiérrez et al., 2016)	1	1								1	1	1	1			1
	Bruño (Gómez et al., 2016)	1	1	1													
	McGraw (Pantoja et al., 2016)	1	1					1									
3º ESO	Anaya (Gutiérrez et al., 2015)	1															
	Bruño (Gómez et al., 2015)	1	1							1							
	Teide (Arce et al., 2015)																1
4º ESO	Bruño (Gómez et al., 2016)	1	1			1	1										
	Santillana (VV.AA.,2016)	1	1	1	1												1
	Editex (Pons et al., 2016)	1	1		1	1	1	1									1
	Casals (Reina, 2016)	1	1	1	1			1			1	1			1	1	1
Nº		14	12	6	4	3	3	3	2	2	2	2	1	1	1	1	9
%		100	85,7	42,9	28,6	21,4	21,4	21,4	14,2	14,2	14,3	14,3	7,1	7,1	7,1	7,1	64,2

Fuente: Elaboración propia a partir de los manuales de Lengua Castellana y Literatura de Secundaria Obligatoria

Gráfica 2. Porcentaje de los rasgos definitorios del microrrelato en los manuales de Lengua Castellana y Literatura de Educación Secundaria Obligatoria



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos de los manuales de Lengua castellana y Literatura de la ESO y de segundo de Bachillerato.

No es el objetivo de este trabajo poner en duda las afirmaciones recogidas, sino describir qué es lo que llega a nuestro estudiantado. Las definiciones, en general, pueden abordar cuestiones discursivas, formales, temáticas o pragmáticas, según lo sistematizado por Roas (2008: 47-76). Sin embargo, al analizar los textos, se evidencia que la brevedad es el rasgo predominante, aunque no existe un consenso claro sobre la longitud necesaria que puede variar desde una sola línea (VV.AA., 2015a: 15), hasta quince o veinte (Pantoja et al., 2015a: 96), unas pocas palabras o una página entera (Reina, 2016: 206). Tras la alusión a su extensión, como causa o consecuencia de ella, se subraya la importancia de la eliminación de todo lo superfluo o, lo que es lo mismo, la “concisión”. La brevedad, realmente, implica casi obligatoriamente una síntesis o minimización de los elementos narrativos (hechos, personajes, tiempo, espacio, representación y narración) (Álamo, 2010: 176). Sin embargo, este hecho raramente se aclara dándose por supuesto. Del mismo modo, tan solo se alude en dos ocasiones a la importancia de la acción o historia (Gutiérrez Salvador et al., 2015a: 168 y Mateos, 2020: p. 4). La razón es que la mayor parte de estas definiciones aparecen dentro de los apartados dedicados a los subgéneros narrativos según la tradicional división en literatura épica, lírica y dramática.

Aunque de cuestionable definición, se sigue apelando a la “intensidad” del género. Este rasgo consiste en un efecto en la lectura resultado de la habilidad del cuentista y de la capacidad interpretativa del receptor. Ha habido quien ha defendido, de acuerdo con los estudios pragmáticos, que el microrrelato implica un acto de lectura especial (Larrea, 2004). En esta línea, el libro de Casals resalta la idea de que su recepción debe hacerse en un “golpe de lectura”. Las alusiones a su “efecto” o “sorpresa”, que vienen siendo habituales tanto en el microcuento como en el cuento desde la aportación de Poe (Mora, 1985: 15), también aluden a la figura del intérprete en su apreciación y a la labor del emisor en su consecución. Según David Roas, en realidad su lectura es similar a la llevada a cabo en el cuento: “la reivindicación de la

exigente actividad decodificadora del lector de microrrelatos en absoluto puede ser proyectada como esencia únicamente destilada por esa forma narrativa” (2012: 60). Desde el punto de vista didáctico, lo cierto es que resulta crucial apuntar al estudiantado la necesidad de una labor activa y reflexiva a la hora de extraer el significado. El cuentista, inevitablemente, depende de su esfuerzo y de su bagaje cultural, puesto que muchas veces se recurre a la intertextualidad. Este aspecto ha sido subrayado como definitorio en algunos estudios (Alonso Fernández, 2019: 63), aunque no existe acuerdo (Roas, 2008: 55). Lo cierto es que entre las definiciones analizadas no aparece mencionado en ninguna ocasión, pero sí que se ofrece algún ejemplo donde se utiliza este recurso (como se verá en el siguiente apartado).

En el caso de la narrativa breve, donde cada palabra cuenta, se suele recurrir a la polisemia, el humor y la ironía, tal como defiende Zavala (2006) y subrayan dos manuales (Gutiérrez et al., 2016: 159 y Reina, 2016: 206). Esta búsqueda de recursos estilísticos afecta a la forma del texto y se manifiesta en la presencia de figuras retóricas identificables por los estudiantes como son los juegos de palabras o las asociaciones de conceptos (Gutiérrez et al., 2016: 159 y Reina, 2016: 307). No obstante, el cuentista debe evitar la repetición de tópicos y frases manidas para alcanzar la ansiada originalidad (Gutiérrez et al., 2016: 159).

En conclusión, se puede observar que, más allá de su evidente brevedad, los rasgos definitorios del microcuento están dispersos y abarcan aspectos tanto discursivos como formales, así como cuestiones pragmáticas relacionadas con la recepción y la intención del autor. A pesar de esta diversidad, es positivo valorar que el microrrelato haya logrado incorporarse al repertorio de formas accesibles para el estudiantado.

#### 4.2 *El repertorio del microrrelato en los manuales*

Hasta ahora se han revisado las definiciones que detallan las características del género. No obstante, la mayoría de los manuales de educación secundaria, además de la explicación teórica, presentan ejemplos ilustrativos que extienden la formación del concepto. Claramente, los responsables no pueden incluir todos los casos posibles en sus páginas, por lo que realizan una selección que refleja el modelo considerado paradigmático. De este modo, se obtiene una especie de antologías mínimas que representan un "itinerario de consagración" (Boccuti, 2018: 13).

En primer lugar, el texto más ampliamente reconocido como ejemplo del género es el famoso "El dinosaurio" del guatemalteco Augusto Monterroso (Arce et al., 2015b; Jiménez Pérez, 2015; Pons Carlos-Roca et al., 2016 y Reina et al., 2020b). Su inclusión en los manuales busca proporcionar una referencia inequívoca en el desarrollo de la historia del microrrelato y se puede decir que ha sido "canonizado" dentro del conjunto de producciones. Como señala Lauro Zavala, "El dinosaurio" es uno de los casos más: "estudiados, citados, glosados y parodiados en la historia de la palabra escrita, a pesar de tener una extensión de exactamente siete palabras, sin contar el título" (2018, 8).<sup>9</sup>

Resulta lógico que al estudiar un género con una gran cantidad de seguidores al otro lado del océano, los encargados de estos libros hayan incluido a escritores de otras nacionalidades. Gracias a esta decisión, podemos encontrar excelentes piezas como "El drama del desencantado" de Gabriel García Márquez (Pantoja Rivero et al., 2015a: 96), "Cuento de arena" de Jairo Aníbal Niño, "Los animales del arca" de Marco Denive (VV.AA., 2015: 99) "Historia verídica" (Gutiérrez Salvador et al., 2015a: 168),

<sup>9</sup> No es el único relato del escritor que aparece en estas páginas, también encontramos "El grillo maestro" (Reina, 2020b: 307) o "El espejo que no podía dormir" (Gómez Picaqueo et al., 2016b: 271).

“Material plástico” de Julio Cortázar (Bernabeu et al., 2015a: 71), “Cuento de horror” de Juan José Arreola, y “Cada cosa en su lugar” de Luisa Valenzuela (Pantoja Rivero, 2015a: 96), “Novela de terror” de José Emilio Pacheco (Gutiérrez Salvador et al., 2016a: 161), “El Emigrante” de Luis Felipe y “El fantasma” de Guillermo Samperio (Pons Carlos-Roca et al., 2016: 201), o “Literatura” de Julio Torri (Blecua, 2015a: 70). Tampoco se han limitado a textos escritos en castellano ya que también aparecen algunos relatos redactados en catalán, como “El expreso” de Pere Calders (Gutiérrez Salvador et al., 2015b: 24) y “Treinta líneas” de Quim Monzó (VV.AA., 2016c: 299), o en inglés, como con “Llamada” de Fredric Brown (Jiménez Pérez et al., 2015: 76).

Salvo por el caso de “La mano” de Ramón Gómez de la Serna (Gómez Picapeo et al., 2015b: 48) y “Breve antología de la literatura universal” de Luis Landero (Alonso, 2016: 320), el resto de los autores citados están vinculados al auge del cuento y el microrrelato en la España democrática. Estos son: Antonio Pereira con “The End” (Gutiérrez Salvador et al., 2016a: p. 159), Luis Mateo Díez con “El pozo” (Gómez Picapeo et al., 2015b: 48), y Juan Pedro Aparicio con “La sospecha” (Gutiérrez Salvador et al., 2016a: 159) y “Luis XVI” (Pons Carlos-Roca et al., 2016: 201). Todos ellos son veteranos con una amplia trayectoria narrativa.

El corpus está en constante expansión, por lo que se debe adaptar e incluir las historias creadas para las redes sociales, como “El cruce” del prolífico Pérez Reverte, publicado en *Twitter* en 2010 (Pantoja Rivero et al., 2015a: 96), o “Herencia” de Paz Monserrat Revillo, extraído de su *blog* (VV.AA., 2016c: 269).

Además de representar rasgos genéricos, los ejemplos ofrecen modelos de posibilidades temáticas y estilísticas. Por lo tanto, es crucial considerar las características del repertorio dirigido a los estudiantes. En este sentido, se ha advertido una inclinación hacia algunos temas fantásticos, como lo demuestran los microrrelatos que encapsulan la esencia de la tradición de criaturas fantasmagóricas, como se puede ver en “Cuento de horror” de Juan José Arreola (Pantoja Rivero, 2015a: 96). La característica transparencia de estos seres es representada con el espacio en blanco en “El fantasma” de Guillermo Samperio (Pons Carlos-Roca et al., 2016: 201). Los tópicos en torno a la muerte sirven de base para “La sospecha” de Juan Pedro Aparicio (Gutiérrez Salvador et al., 2016a: 159), protagonizado por un sepulturero cuya profesión causa un terrorífico desasosiego. Del mismo modo, el irónico título de “Novela de terror”, de José Emilio Pacheco, guarda la esencia de la literatura inquietante: “Vámonos ya, los muertos no esperan” (Gutiérrez Salvador et al., 2016a: 161). En algunos relatos, se utilizan objetos con propiedades singulares, como en “Herencia” de Paz Montserrat Revillo, donde un pendiente devuelve a la protagonista la imagen de su abuela (VV.AA., 2016c: 269). La trama policíaca que da comienzo al relato de Gómez de la Serna se transforma en horror al aparecer con vida “La mano” culpable del asesinato investigado. Pero detrás del espanto hay un atisbo de humor: “Trabajo les costó cazar la mano [...] ¿Cómo sentenciarla?” (Gómez Picapeo et al., 2015b: 48). “El pozo” de Luis Mateo Díez aborda la muerte del hermano menor del narrador que se cayó en él cuando era pequeño, sin embargo, veinte años después encuentra un mensaje en el caldero para recoger agua: “Este es un mundo como otro cualquiera” (Gómez Picapeo et al., 2015b: 48). El ocaso de la civilización, la historia del apocalipsis, del final del mundo, es uno de los temas que han angustiando al ser humano por eso el lector siente, en la breve línea que compone la “Llamada” de Fredric Brown, el paso de la soledad a la incertidumbre: “El último hombre sobre la Tierra está sentado a solas en una habitación. Llamen a la puerta” (Jiménez Pérez et al., 2015: 76). En estos dos últimos casos, el lector y el personaje se enfrentan a un momento de vacilación, de

cuestionamiento de todo lo vivido a su alrededor, una duda existencial que también sienten los habitantes de la ciudad de “Cuento de arena”, de Jairo Aníbal Niño, al comprobar que habían vivido en un espejismo (VV.AA., 2015: 99). Uno de los textos que engarzan con el tema ancestral de la fatalidad del destino es el falsamente atribuido a Gabriel García Márquez “Muerte en Samarra”. Se trata de una narración de tradición persa que el propio colombiano comentó en el taller de guion que dio origen al libro *Cómo se cuenta un cuento* (1995). Bernardo Atxaga en 1989 también la recogió en su volumen *Obabakoak*, un curioso y complejo libro que se nutre de la herencia de la literatura universal y que encierra una defensa del plagio, de la intertextualidad y de la narratividad (Olaziregi, 2002). Este último es empleado en el libro coordinado por Bernabeu para Editex para demostrar cómo en la oralidad se puede manipular el orden cronológico de la acción narrativa (Bernabeu et al., 2015a: 70).

Hasta el momento, esta larga relación de títulos revela que existe cierta predilección por la selección de ejemplos en los que se recurre al horror, el terror, la angustia... El recurso a la literatura fantástica conecta con el gusto juvenil por los mundos alternativos, el tema universal de la muerte, la fantasía... Curiosamente, estos relatos tienen en común un final sorpresivo e inesperado que se convierte en el rasgo implícito destacado.

Aunque menos frecuentemente, el microrrelato puede enfocarse en lo cotidiano. El título “Historia verídica” de Julio Cortázar sugiere al lector una trama realista, pero en realidad defiende la idea de que lo sorprendente puede suceder en los hechos más nimios (Gutiérrez Salvador et al., 2015a: 168). El breve diálogo que compone “El emigrante” de Luis Felipe nos transmite una desgarradora realidad: “¿Olvida usted algo? / - ¡Ojalá!” (Pons Carlos-Roca et al., 2016: 291). En “El drama del desencantado”, Gabriel García Márquez nos describe el proceso de arrepentimiento de un suicida durante la caída, mientras ve a sus vecinos por la ventana (Gutiérrez Salvador et al., 2015a: 168). La duda antes de dar el siguiente paso vital recorre al narrador de “Cruce” de Arturo Pérez Reverte (Pantoja Rivero et. al, 2015a: 96). “Cada cosa en su lugar” de Luisa Valenzuela trata sobre el silencio y la pérdida de la memoria (Pantoja Rivero, 2015a: 96) y “El expreso” de Pere Calders explora la soledad de un hombre que espera en una estación inexistente (Gutiérrez Salvador et al., 2015b: 24).

Por otro lado, ya se ha comentado arriba que uno de los recursos propios del género consiste en acudir a la cultura previa del lector. Hace falta conocer la historia de Noé para comprender la ironía de “Los animales del arca” de Marco Denevi (VV.AA., 2015: 67), o el vínculo entre el monarca “Luis XVI” y el despotismo ilustrado para encontrar el humor de la única palabra que lo compone: “Yo” (Pons Carlos-Roca et al., 2016: 201). El caso más extremo de exploración de las referencias intertextuales es el anteriormente mencionado “Breve historia de la literatura universal” que comenzaba: “Canta, oh diosa, no sólo la cólera de Aquiles”. Este fragmento estaba compuesto en su totalidad por frases de diferentes procedencias, en un claro ejercicio de apropiación de los materiales ajenos. A pesar de que el alumnado podría ser capaz de localizar algunas de estas famosas citas, como el comienzo “en un lugar de cuyo nombre no me acuerdo”, se le proporciona la solución (Gutiérrez Salvador et al., 2016a: 143).<sup>10</sup> En el mismo volumen aparece otro ejemplo, “The End”, de Antonio Pereira (Gutiérrez Salvador et al., 2016a: p. 159), donde se desdibujan las fronteras entre el mundo de la ficción y la realidad cuando, tras la detonación que destruye el cine del barrio, se desbocan los

---

<sup>10</sup> La autoría, que no aparece recogida en el manual, es de Luis Landero aunque se atribuyó a Faroni, uno de sus personajes de *Juegos de la edad tardía*. Este relato fue elegido por Tusquets para su antología *Quince líneas. Relatos hiperbreves* (Tusquets, 1996).

caballos de la Remonta, en un clásico final de película del Oeste, de ahí el título. El problema de la exploración de la intertextualidad en secundaria es que muchas veces el lector carece de la misma “enciclopedia semiótica común” y, por lo tanto, puede suceder que pronuncie esa lapidaria frase sobre la que reflexionaba Violeta Rojo: “Esto no hay quien lo entienda” (2012: 1628).

Si revisamos la bibliografía dedicada al análisis de la narrativa de las últimas décadas, veremos que una de las líneas realmente importantes ha sido, precisamente, la metaficción. Para algunos esta tendencia es una reacción en contra del realismo y una exploración posmoderna de las fronteras de los géneros. En este sentido, el microrrelato toma el relevo de esta práctica o, más bien, la convierte en parte de su esencia (Boccuti, 2008: 11). Sin embargo, para el alumnado en proceso de adquisición de los conceptos básicos relacionados con la narración, estos juegos le suponen un reto difícil. A pesar de todo, en el libro coordinado por Blecua, intentan persuadir a los aprendices de las virtudes de la escritura con “Literatura” de Julio Torri (2015a:70). En “Treinta líneas”, del catalán Quim Monzó (VV.AA., 2016c: 299), su narrador nos cuenta el proceso de la propia redacción por lo que su discurso se convierte en objeto de su propio relato. Otro curioso caso de intertextualidad y metaficción es “La cuarta salida” de José María Merino que, como su propio nombre indica, remite al argumento quijotesco (Pons Carlos-Roca et al., 2016: 200). El profesor Souto, conocido personaje del gallego, descubre que un celoso clérigo eliminó el verdadero final de la obra lleno de fantasía y digno de cualquier libro de caballerías. Estos textos desvelan parte del “misterio” de la creación literaria a la par que permiten trabajar algunos conceptos clave en muy poco espacio y tiempo.

En conclusión, se observa bastante diversidad en los modelos ofrecidos desde el punto de vista de los nombres citados aunque, en cuanto a la temática y la estructura, existe una cierta preferencia por lo fantástico y sorprendente.

#### 4.3 *El desarrollo de la competencia genérica: actividades.*

Las posibilidades didácticas del microrrelato son evidentes para cualquier docente en el ámbito universitario (Tusa, 2015), en la enseñanza de español como lengua extranjera (Pérez Tapia, 2011), en educación primaria (Rovira, 2018) y, por supuesto, en secundaria (Ambròs y Ramos, 2018b).<sup>11</sup> Así que, o bien tras los apartados teóricos, o bien de forma independiente, aparecen algunas actividades destinadas a reforzar, ejemplificar y transformar los meros conceptos en conocimientos prácticos (Ver Tabla 4). Las tareas planteadas representan las competencias que se supone que el estudiantado debe “saber hacer” a partir de lo aprendido.

Una de las ventajas del microrrelato es que los aprendices se pueden enfrentar a textos completos evitando el rechazo que provoca la larga extensión de otros géneros o la parcialidad de los fragmentos de obras mayores. Estas pequeñas porciones de narratividad, como “Literatura” de Julio Torri (Blecua, 2015a: 70), permiten mostrar los distintos componentes o niveles teóricos y practicar el reconocimiento del espacio, el tiempo, identificar el narrador, describir la acción... “Los animales del arca” de Marco Denevi es elegido para contrastar sus características frente a la conocida canción de Violeta Parra “Gracias a la vida” y un fragmento teatral de la obra *Herida la voz* de

---

<sup>11</sup> Los trabajos citados arriba son solo una muestra de los estudios que se han interesado por las posibilidades didácticas de los géneros hiperbreves. Representativos son los dos volúmenes monográficos de la revista *Textos* de 2007 y 2018, en cuyas páginas se encuentran algunos de los artículos aquí referidos. También resulta representativo el volumen coordinado por Eva María Álvarez Ramos y María Martínez Deyros (2016).

Borja Ortiz (VV.AA., 2015: 67). Asimismo, "El expreso" de Pere Calders se emplea para demostrar el diferente tratamiento de la historia en prosa frente a los versos de *El cantar de Mio Cid* (Gutiérrez Salvador et al., 2015b: 24). En ambas actividades, los estudiantes deben comparar el discurso y la intención del emisor en cada caso y descubrir los aspectos comunes y diferenciales.

En las últimas décadas, la enseñanza de la Literatura ha estado orientada no solo hacia la identificación de propiedades discursivas o la mera comprensión, sino que ha potenciado la expresión escrita como práctica creativa (Colomer, 1996). De acuerdo con esto, las definiciones y las pequeñas antologías de ejemplos recogidos en los libros, además de servir para explicar conceptos, son un modelo potencial de cara a la producción posterior. Por ejemplo, en Pantoja et al., tras ofrecer la lectura de cuatro textos, se plantea la siguiente actividad: "Escribe ahora un microrrelato de una línea". A continuación, para ayudar al estudiante, le ofrecen un pequeño apoyo en la búsqueda de material: "Para ello puedes inspirarte en lo que te rodea: tu casa y tu familia, tus compañeros de clase, el camino que haces desde tu casa al instituto, un viaje que hayas hecho, un perro con el que te cruzar por la calle, etc." (Pantoja Rivero et al., 2015a: 96). Esta secuencia de aprendizaje sigue el esquema modelo-reproducción/imitación.

Suele ser común ofrecer alguna consigna concreta para delimitar las posibilidades. La tarea más frecuentemente planteada consiste en la "ampliación" de un ejemplo. Este punto de partida facilita al alumnado el momento de enfrentarse a la línea en blanco. Se pide que redacten un texto inspirado en "Cruce" de Arturo Pérez Reverte (Pantoja Rivero, 2015a: 96), que creen un final para "El grillo maestro" de Monterroso (Reina, 2020b: 307), o que se continúe una historia con este comienzo: "Un día el mar se secó" (VV.AA., 2015: 99). Dos relatos de temática fantástica dan pie a la creación de un nuevo desenlace: "Novela de terror" de José Emilio Pacheco y "La sospecha" de Juan Pedro Aparicio (Gutiérrez Salvador et al., 2016a: 159). En este último caso, se le facilitan al aprendiz unas preguntas que reflejan las hipotéticas dudas que cualquiera se puede hacer ante esos relatos. De forma muy similar, se presentan todos los interrogantes que surgen tras la lectura de "El dinosaurio" de Monterroso (Arce et al., 2015b: 34). Estas dos últimas tareas, aunque en apariencia fomentan la creatividad, en realidad animan a que el lector asuma un papel activo al tener que reconstruir el significado del texto para luego redactar su propio final. También con un doble objetivo está pensada la siguiente actividad en la que se van aportando restricciones que afectan a los diferentes planos de la narración: el número de líneas (veinte), la estructura (que comience *in medias res* y con alguna analepsis y prolepsis), el tipo de narrador (omnisciente) y personajes (protagonizado por vampiros) o incluso el espacio (en un pueblo gallego), y el tiempo (el siglo XII) (Pantoja Rivero et al., 2016a: 98). El problema de estos ejercicios consiste en encontrar el justo medio al aportar instrucciones: el exceso de libertad puede hacer que el alumnado se sienta desbordado, pero la abundancia de limitaciones también puede resultar abrumadora.

En el pasado, según la tradición preceptiva, era habitual que se marcaran las reglas de composición que se convertían en modelos teóricos previos. Más adelante tal postura fue abandonada en tanto en cuanto limitaba la originalidad y espontaneidad. Los preceptistas de antaño han sido sustituidos por los nuevos responsables de los manuales aunque el propósito es el mismo: formar a los aprendices. Para alejarse de la normatividad restrictiva, para ocultar cualquier atisbo de imposición, las "reglas del arte" se transforman en sutiles "consejos" como, por ejemplo, sobre el número de líneas o la importancia del título (Gutiérrez Salvador et al., 2016a: 161). También se disfrazan de "consideraciones" o reflexiones descriptivas sobre lo que viene siendo "habitual"

hacer.

En suma, las formas literarias breves son utilizadas para ejemplificar las diferencias entre los distintos géneros. Además, gracias a su concisión, este tipo de escritura permite identificar con claridad las características principales de la narratividad. Al fin y al cabo, los microrrelatos son una herramienta valiosa que permite ilustrar estos conceptos de manera efectiva en el aula, fomentar la creatividad y estimular el interés de los estudiantes por la escritura y la literatura.

## 5 El canon del microrrelato

El fenómeno literario del auge del microrrelato en las últimas décadas es descrito en los dos cursos donde, por ley, se aborda el periodo. En primer lugar, en cuarto de la ESO, probablemente por la amplitud del temario y el carácter meramente introductorio, se presta poca atención a la descripción de esta época y sus características. Tan solo en el libro coordinado por Reina (2020b: 307), aparece una de las definiciones más amplias de todo el conjunto, aunque en ella se cita el único ejemplo de Augusto Monterroso. En el de Gómez et al. (2016b: 254), se mencionan dos autores concretos: José María Merino (por *Cuentos del libro de la noche*) y Juan José Millás (por sus famosos híbridos, los *articuentos*).

En segundo de Bachillerato, la descripción del estado del género sigue siendo escasa, tan solo aparece o bien algún nombre aislado (Lobato Morchón et al. 2016: 272), o bien se incluye una pequeña relación de escritores (Ver Tabla 2). Lo cierto es que, incluso habiendo ampliado el corpus a nuevas editoriales, la muestra resulta demasiado limitada por lo que casi no hay coincidencias. La única repetición es José María Merino (Lobato Morchón et al. 2016: 272 y Mateos Donaire et. al. 2016: 313). En el ejemplar de Santos Alonso se incluye a Luis Landero, y a dos escritores de origen catalán: Quim Monzó y Sergi Pàmies (2016: 320). En el de Berbel Rodríguez et al. se remontan en la historia del género en nuestro país y aluden a Max Aub y a otras figuras como Luis Mateo Díez quien, con su colección *Los males menores*, aportó un hito en el desarrollo de la hiperbrevedad (Pujante, 2022, 24). Pero, además de la labor del conocido narrador leonés, se añade a Javier Tomeo, Juan Eduardo Zúñiga o José Jiménez Lozano, nombres de reconocido prestigio en el terreno de la microbrevedad (Berbel Rodríguez et. Al, 2016: 228). En el caso de McGraw, se mencionan algunos ejemplos concretos de autores veteranos como José María Merino, junto a otros más recientes pero también de sólida trayectoria como Hipólito G. Navarro, Paz Monserrat Revillo, José A. Martín Viñas y Javier Puche (Mateos Donaire et. al. 2016: 313). A pesar de que estos listados son insuficientes para determinar el canon, al menos muestran la diversidad de autores que han contribuido al desarrollo del género. Habrá que seguir con atención las nuevas incorporaciones.

## 6 Conclusiones

El prestigio que el microrrelato ha adquirido en las últimas décadas entre los creadores en el mundo hispano ha sido acompañado de la atención de la teoría y la crítica, se han impulsado congresos, estudios, revistas... Finalmente, el corpus que proporcionan cuentistas e investigadores es filtrado a través del “alambique” de los manuales que reducen y sintetizan la información que recibe el estudiantado. Este trabajo ha tenido el objetivo de describir el resultado de este “destilado” resultante.

En cuanto a las definiciones del género, ha quedado de manifiesto que la extensión sigue siendo el rasgo predominante. Algunas características como la

intertextualidad, la originalidad y el humor quedan escasamente apuntadas a pesar de que pueden ser la clave para que el microcuento, según señalaba Lauro Zavala, se convierta en el “antivirus de la literatura” (2007: 23). Por otro lado, su narratividad o la concisión en la descripción de los diferentes componentes son raramente aludidos. En suma, se ha podido comprobar la gran dispersión en cuanto a la explicación de las fronteras del género.

En segundo lugar, los manuales aportan otro producto: esas antologías de textos y autores que se postulan como imprescindibles y que sirven para ofrecer modelos con temáticas muy diversas “invirtiendo” muy pocas páginas. Se ha constatado que este repertorio todavía está en proceso de consolidación aunque presenta cierta inclinación hacia lo fantástico y lo sorprendente, probablemente con el fin de atraer al público adolescente.

En lo que respecta a las actividades propuestas, el microrrelato en ocasiones es utilizado para comparar sus características narrativas frente a otras formas genéricas, pero, sobre todo, es empleado para dar paso a ejercicios de creatividad literaria siguiendo el esquema de ampliación o imitación. Sigue pendiente por explorar didácticamente en secundaria el carácter transgenérico de estas pequeñas piezas. Los *blogs*, los *twits*, las “historias” de *Instagram* permiten llevar esta textualidad a otros medios y modos de comunicación.

Gabriela Tomassini, en su sugerente artículo, señalaba: “Colocar el texto de microficción en el centro de la escena supone abrir una pequeña puerta hacia un jardín de senderos que se entrecruzan, el de la literatura como eje de reflexión” (2007: 57). Quizá el momento presente, en plena revisión de las metodologías didácticas debido al cambio de ley educativa, sea la oportunidad para inocular ese “antivirus” entre nuestro alumnado y favorecer la potencialidad de las formas breves. Esperamos que la descripción aportada contribuya a la reflexión sobre el modelo genérico transmitido y el canon futuro.

## 7 Referencias bibliográficas

- Alonso Fernández, Ana María. “El microrrelato: una poética de la intertextualidad”. *Microtextualidades: Revista internacional de microrrelato y minificción* 5 (2019): 93-105 [online: <https://revistascientificas.uspceu.com/microtextualidades/article/view/65/2580>, visitado el 12/12/2022].
- Álvarez Ramos, Eva y María Martínez Devros. *Historias mínimas Estudios teóricos y aplicaciones didácticas del microrrelato*, Valladolid: Cátedra Miguel Delibes, 2016. [online: <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/23514>, visitado el 12/12/2022].
- Alonso, Santos. Antonio López, Pedro Lumberras, Azucena Pérez. *Lengua castellana y Literatura 2º Bachillerato*. Barcelona: Casals, 2016.
- Ambròs, Alba y Joan Marc Ramos Sabaté. “Educación literaria y relatos breves”, *Textos de didáctica de la lengua y la literatura* 79, 2018, 22-29. [online: <https://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/2395/3583>, visitado el 12/12/2022].
- Arce, Mercè. Lope López, Pau Miret, Montserrat Mola. *Lengua castellana y Literatura 1º ESO: Vigía*. Barcelona: Teide, 2015a.
- Arce, Mercè. Lope López, Pau Miret, Montserrat Mola. *Lengua Castellana y Literatura* 84 ~ *Microtextualidades. Revista Internacional de microrrelato y minificción*. N. 13 pp. 68-89 ISSN: 2530-8297

- 3° ESO: *Vigía*. Barcelona, Teide, 2015b.
- Arce, Mercè. Lope López, Pau Miret, Montserrat Mola. *Lengua Castellana y Literatura 4° ESO: Vigía*. Barcelona, Teide, 2016a.
- Arce, Mercè. Lope López, Pau Miret, Montserrat Mola. *Lengua Castellana y Literatura 2° ESO: Vigía*. Barcelona: Teide, 2016b.
- Benítez Burraco, Raquel. María Isabel del Vicente-Yagüe Jara, Elena Jiménez Pérez. Carmen Sánchez Morillas. *Lengua Castellana y Literatura 3° ESO: Somos Link*. Zaragoza: Edelvives, 2015.
- Benítez Burraco, Raquel (coord.). *Lengua Castellana y Literatura 2° ESO: Literatura: Somos Link. Literatura*. Zaragoza: Edelvives, 2016a.
- Benítez Burraco, Raquel. María Isabel del Vicente-Yagüe Jara, Elena Jiménez Pérez. Carmen Sánchez Morillas. *Lengua Castellana y Literatura 4° ESO: Somos Link. Literatura*. Zaragoza: Edelvives, 2016b.
- Berbel Rodríguez, Juan José, Gabriel Maldonado Palmero, Inmaculada del Pino Medina, María Esperanza Sánchez Vázquez. *Lengua Castellana y Literatura 2° Bachillerato: Somos Link. Teoría*. Zaragoza: Edelvives, 2016.
- Bernabeu Morón, Natalia. Estrella López Aguilar, África María Planet Contreras. *Lengua Castellana y Literatura. 1° ESO*, Madrid: Editex, 2015a.
- Bernabeu Morón, Natalia. África María Planet Contreras, Miguel Ángel Suárez Pajares, Sergio Vita Proupech. *Lengua Castellana y Literatura 3° ESO*. Madrid: Editex, 2015b.
- Bernabeu Morón, Natalia. Estrella López Aguilar, África María Planet Contreras. *Lengua Castellana y literatura 2° ESO*. Madrid: Editex, 2016.
- Blecua, José María (coord.), *Lengua Castellana y Literatura 1° ESO*. Madrid: SM, 2015a.
- Blecua, José María (coord.), *Lengua Castellana y Literatura 3° ESO*. Madrid: SM, 2015b.
- Blecua, José María (coord.), *Lengua Castellana y Literatura 2° ESO*. Madrid: SM, 2016a.
- Blecua, José María (coord.), *Lengua Castellana y Literatura 3° ESO*. Madrid: SM, 2016b.
- Blecua, José María (coord.), *Lengua Castellana y Literatura 4° ESO*. Madrid: SM, 2016c.
- Boccuti, Anna. “La microficción en las antologías: un balance crítico”. *Microtextualidades: Revista internacional de microrrelato y minificción 3* (2018): 1-18. [online: <https://revistascientificas.uspceu.com/microtextualidades/article/view/112/2872>, visitado el 12/12/2022].
- Boccuti, Anna. “Fantástico y humorismo en la microficción argentina contemporánea: Raúl Brasca, Rosalba Campa, Ana María Shua”, *Amoxcalli 1* (2008): 223-239.
- Bustamante Valbuena, Leticia. “Una aproximación al microrrelato hispánico: antologías publicadas en España (1990-2011)”. Tesis doctoral, 2012. [online: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/1029/TEISIS188-120702.pdf?sequence=1>, visitado el 12/12/2022].
- Calvo Revilla, Ana. “Delimitación genérica del microrrelato: microtextualidad y micronarratividad”. *Las fronteras del microrrelato. Teoría y crítica del microrrelato español e hispanoamericano*. Eds. Ana Calvo Revilla y Javier de Navascués. Madrid: Iberoamericana-Vervuert, 2012. 15-36.
- Colombo, Stella Maris y Graciela Tomassini (1996), “La minificción como clase textual transgenérica”, *Revista Interamericana de Bibliografía, XLVI 1-4*. [online:

- [http://www.educoas.org/portal/bdigital/contenido/rib/rib\\_1996/articulo6/index.aspx?culture=es&navid=201](http://www.educoas.org/portal/bdigital/contenido/rib/rib_1996/articulo6/index.aspx?culture=es&navid=201), visitado el 12/12/2022].
- Colomer, Teresa. “La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación”, Carlos Lomas (coord.), *La educación lingüística y literatura en la enseñanza secundaria*, Barcelona: ICE Universitat de Barcelona-Horsori, 1996, 123-42 [online: <https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcpv725>, visitado el 12/12/2022].
- Escribano Alemán, Elena. Félix Esteso Moya y Paloma Rodríguez Delgado. *LCLB2 Lengua Castellana y Literatura*. [s.l.]: Vicens Vives, 2016.
- Espinosa, Gabriela Mariel. “Canon y microrrelato en Hispanoamérica”. *Proceedings of the 10th International World Congress of the International Association for Semiotic Studies (IASS/AIS)*, Universidade da A Coruña, 2012, 1635-48 [online: [https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/13460/CC-130\\_art\\_161.pdf?sequence=1](https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/13460/CC-130_art_161.pdf?sequence=1), visitado el 12/12/22].
- Even-Zohar, Itamar. “Polysystem studies”. *Poetics Today* 11, 1 (1990) [online: [https://www.tau.ac.il/~itamarez/works/books/Even-Zohar\\_1990--Polysystem%20studies.pdf](https://www.tau.ac.il/~itamarez/works/books/Even-Zohar_1990--Polysystem%20studies.pdf), visitado el 12/12/2022].
- Fortuny, Joan Baptista, Salvador Martín, Marta López, Joana Ráfols. *Lengua Castellana y Literatura 2º Bachillerato*. Barcelona: Teide, 2016.
- Garrido Gallardo, “Teoría de los géneros literarios”, Comp. Miguel Ángel Garrido Gallardo. *Teoría de los géneros literarios*. Madrid: Arco Libros, 1989.
- Gómez Picapeo, Jesús. Jesús Toboso Sánchez, Concha Vidorreta García. *Lengua Castellana y Literatura 1º ESO: Código Bruño*. Madrid: Bruño, 2015a.
- Gómez Picapeo, Jesús. Jesús Toboso Sánchez, Concha Vidorreta García. *Lengua Castellana y Literatura 3º ESO: Código Bruño*. Madrid: Bruño, 2015b.
- Gómez Picapeo, Jesús. Jesús Toboso Sánchez, Concha Vidorreta García. *Lengua y Literatura 2º ESO: Código Bruño*. Madrid: Bruño, 2016a.
- Gómez Picapeo, Jesús. Jesús Toboso Sánchez, Concha Vidorreta García. *Lengua Castellana y Literatura 4 ESO: Código Bruño*. Madrid: Bruño, 2016b.
- Gonzalez Romano, Juan Antonio (coord.). *Lengua Castellana y Literatura II*, Sevilla: Algaida, 2016.
- Gutiérrez, Salvador. Remedios Luna, Desirée Pérez, Joaquín Serrano. *Lengua Castellana y Literatura 1º ESO*. Madrid: Anaya, 2015a.
- Gutiérrez, Salvador. Remedios Luna, Desirée Pérez, Joaquín Serrano. *Lengua Castellana y Literatura 3º ESO*. Madrid: Anaya, 2015b.
- Gutiérrez, Salvador. Remedios Luna, Desirée Pérez, Joaquín Serrano. *Lengua y Literatura 2º ESO*. Madrid: Anaya, 2016a.
- Gutiérrez, Salvador. Luna, Salvador. Pérez, Desirée. Serrano, Joaquín. *Lengua y Literatura 4º ESO*, Madrid: Anaya, 2016b.
- Gutiérrez Ordóñez, Salvador, Jesús Hernández García, Joaquín Serrano Serrano. *Lengua y literatura 2º Bachillerato: Aprender es crecer*. Madrid: Anaya, 2016c.
- Hernández, Guillermo. y José Manuel Cabrales. *Lengua Castellana 2º Bachillerato*. Madrid: SGEL, 2016.
- Iglesias, Montserrat. *Teoría de los Polisistemas*, Madrid: Arco Libros, 1999.
- Jiménez Pérez, Elena (coord.). *Lengua Castellana y Literatura 1º ESO (Somos link): Literatura*. Zaragoza: Edelvives, 2015.
- Jiménez García-Brazales, Carmen, y Carmen Nicolás Vicioso. *Lengua y literatura 2º Bachillerato*, Madrid: Bruño, 2016.
- Koch, María Dolores. “¿Microrrelato o minicuento? ¿Minificción o hiperbreve?”, *Escritos disconformes: Nuevos modelos de lectura*, Ed. Francisca Noguero

- Jiménez. Salamanca: Universidad de Salamanca, 2004, 45-51.
- Lagmanovich, David. “Microrrelato”, *Quimera* 263-264 (2005): 63-64.
- Larrea, María Isabel. “Estrategias lectoras en el microcuento”. *Estudios filológicos* 39 (2004): 179-190. [online: <http://dx.doi.org/10.4067/S0071-17132004003900011>, visitado el 12/12/2022].
- Lobato Morchón, Ricardo, y Ana Lahera Forteza. *Lengua Castellana y Literatura 2º Bachillerato: Dual*. Madrid: Oxford, 2016.
- Martínez León, Patricia. “La educación teatral en los libros de texto de Lengua Castellana y Literatura en educación secundaria obligatoria”. *Contextos educativos*, 30 (2016a): 211-33. [online: <http://doi.org/10.18172/con.5153>, visitado el 12/12/2022].
- Martínez León, Patricia. “Poesía y género en Educación Secundaria: revisión teórica y análisis de manuales”. *Revista complutense de educación*, 33 (1) (2022b): 107-118. [online: <https://doi.org/10.5209/rced.73814>, visitado el 12/12/2022].
- Mateos Donaire, Esperanza, Laura Espí Jimeno, Beatriz González Gallego, Juan Carlos Pantoja Rivero, Manuel del Río Luelmo, Emilio Sales Dasí. *Lengua Castellana y Literatura 2º Bachillerato: Smartbook*. Madrid: McGraw, 2016.
- Olaziregi, Mari Jose. *Leyendo a Bernardo Atxaga*, Bilbao: Universidad del País Vasco, 2002.
- Mateos Blanco, Belén. “El microrrelato en perspectiva”. *Alabe* 22, jul. (2020). [online: doi:<http://dx.doi.org/10.15645//Alabe2020.22.10>., visitado el 12/12/2022].
- Mora, Gabriela. *En torno al cuento de la teoría general y de su práctica en Hispanoamérica*, Madrid: José Purrá Turanzas, 1985.
- Núñez Sabarís, Xaquín. “Microrrelato y campo literario: un análisis relacional y de corpus de las antologías contemporáneas (2000-2017)”. *Microtextualidades: Revista internacional de microrrelato y minificción* 1 (2017): 72-97 [online: <https://revistascientificas.uspceu.com/microtextualidades/article/view/163/2899>, visitado el 12/12/2022].
- Pantoja Rivero, Juan Carlos, Laura Espí Jimeno, Beatriz González Gallego, Esperanza Mateos Donaire, Mercedes del Río Luelmo, Emilio Sales Dasí. *Lengua Castellana y Literatura 1º ESO: Smartbook*. Madrid: McGraw Hill, 2015a.
- Pantoja Rivero, Juan Carlos, Laura Espí Jimeno, Beatriz González Gallego, Esperanza Mateos Donaire, Mercedes del Río Luelmo, Emilio Sales Dasí. *Lengua Castellana y Literatura 3º ESO: Smartbook*. Madrid: Mc Graw Hill, 2015b.
- Pantoja Rivero, Juan Carlos, Laura Espí Jimeno, Beatriz González Gallego, Esperanza Mateos Donaire, Mercedes del Río Luelmo, Emilio Sales Dasí. *Lengua Castellana y Literatura 2º ESO: Smartbook*. Madrid: McGraw Hill, 2016a.
- Pantoja Rivero, Juan Carlos, Laura Espí Jimeno, Beatriz González Gallego, Esperanza Mateos Donaire, Mercedes del Río Luelmo, Emilio Sales Dasí. *Lengua Castellana y Literatura 4º ESO: Smartbook*. Madrid: McGraw Hill, 2016b.
- Pérez Tapia, María Teresa. “El microrrelato explotación didáctica en la clase de E/LE”, *Del texto a la lengua: la aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE*. 2. Eds. Francisco Javier de Santiago-Guervós, Hanne Bongaerts, Jorge Juan Sánchez Iglesias, Marta Seseña Gómez, Madrid: ASELE, 2011. 1255-1270.
- Pollastri, Laura. “El canon hereje: la minificción hispanoamericana”. *Actas del II Congreso Internacional CELEHIS de Literatura*, Mar del Plata: 2004. [online: [https://www.reneavilesfabila.com.mx/obra/sobre\\_obra\\_raf/canon\\_hereje\\_minificcion\\_hispanoamericana\\_laura\\_pollastri.html](https://www.reneavilesfabila.com.mx/obra/sobre_obra_raf/canon_hereje_minificcion_hispanoamericana_laura_pollastri.html), visitado el 12/12/2022]

- Pollastri, Laura. “Los desafueros del coleccionista: microrrelato, antología y compilación”, *Cuadernos del CILHA*, XI, 2 Mendoza, (2010): 30-37 [online: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3684428>, visitado el 12/12/22]
- Pons Carlos-Roca, José Miguel, María Jesús Ramírez García, María Elena Tardón Marcos. *Lengua Castellana y Literatura 4º ESO*. Madrid: Editex, 2016
- Pujante Cascales, Basilio. “De la escasez a la atomización: una historia del canon del microrrelato español”. *Microtextualidades: Revista internacional de microrrelato y minificción* 11 (2022): 20-30. [online: <https://revistascientificas.uspceu.com/microtextualidades/article/view/1619/3137>, visitado el 12/12/2022].
- Ramos Sabaté, Joan Marc, y Alba Ambròs. “Relatos breves para desarrollar la competencia literaria”. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura* 79 (2018): 7-13.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Boletín Oficial del Estado, 3, Madrid, 3 de enero de 2015, (169-546). [online: <https://www.boe.es/eli/es/rd/2014/12/26/1105/con>, visitado el 12/12/2022].
- Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato. Boletín Oficial del Estado, 82, Madrid, 6 de junio de 2022 (46047-46408). [online: <https://www.boe.es/eli/es/rd/2014/12/26/1105/con>, visitado el 12/12/2022].
- Reina, Alfredo (coord.). *Lengua Castellana y Literatura 1º ESO*, Barcelona: Editorial Casals, 2015.
- Reina, Alfredo (coord.). *Lengua Castellana y Literatura 2º ESO*, Barcelona: Editorial Casals, 2016.
- Reina, Alfredo (coord.). *Lengua Castellana y Literatura 3º ESO*, Barcelona: Editorial Casals, 2020a.
- Reina, Alfredo (coord.). *Lengua Castellana y Literatura 4º ESO*, Barcelona: Editorial Casals, 2020b.
- Roas, David. “Pragmática del microrrelato: el lector ante la brevedad”. *Las fronteras del microrrelato. Teoría y crítica del microrrelato español e hispanoamericano*. Eds. Ana Calvo Revilla y Javier de Navascués. Madrid: Iberoamericana-Vervuert, 2012. 53-64.
- Roas, David. “El microrrelato y la teoría de los géneros”. Irene Andrés Suárez y Antonio Rivas. *La era de la brevedad. El microrrelato hispánico*. Palencia: Menoscuarto Ediciones, 2008. 47-76.
- Rojo, Violeta. “«Esto no hay quien lo entienda»: La metaficción como forma literaria intertextual”, *Proceedings of the 10th World Congress of the International Association for Semiotic Studies (IASS/AIS)*, Coord. Pilar Couto Cantero, Gonzalo Enríquez Veloso, Alberta Passeri, José-María Paz-Gago, 2012, 1627-33. [online: <http://hdl.handle.net/2183/13459>, visitado el 12/12/2022].
- Rojo, Violeta. “De las antologías de minicuentos como instrumentos para la definición teórica”. *Escritos disconformes: Nuevos modelos de lectura*, Ed. Noguero Jiméñez Francisca. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2004. 131-6.
- Rovira Llobet, Marta. “Los microrrelatos: herramienta para formar lectores y escritores estratégicos”. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura* 79 (2018): 30-6.
- Sánchez García, María Remedios. “Canon escolar poético y pedagogía literaria en Bachillerato. Las escritoras invisibles”. *Pedagogía social: revista interuniversitaria*, 33 (2019): 43-53. [online:

- [https://doi.org/10.7179/PSRI\\_2019.33.03](https://doi.org/10.7179/PSRI_2019.33.03), visitado el 12/12/2022].
- Tomassini, Gabriela. “Proyecciones didácticas de la microficción: un amable retozar con las palabras”, *Textos de didáctica de la lengua y de la literatura Barcelona XII, 46, julio-septiembre* (2007): 54-63
- Tosi, Carolina. “El mercado de los libros de texto: Un análisis sobre el proceso de edición”. *IX Congreso Argentino de Hispanistas*. La Plata, Asociación Argentina de Hispanistas, 2010. [online: <https://www.academica.org/000-043/67>, visitado el 12/12/2022]
- Tusa, Fernanda. "Microcuentos: una estrategia de innovación de contenidos en las clases de comunicación." *Opción 31 (1)* (2015): 246-66. [online: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31043005014>, visitado el 12/12/2022].
- Ulla Lorenzo, Alejandra. “Sobre la aproximación a la obra dramática de Calderón de la Barca en la Educación Secundaria: del currículo al libro de texto”. *Didáctica. Lengua y Literatura, 31*, 217-31. [online: <https://doi.org/10.5209/dida.65949>, visitado el 12/12/2022].
- Viñas, David. “Los géneros literarios”. *Teoría de la literatura y literatura comparada*. Jordi Llovet, Robert Caner, Nora Catelli, Antoni Martí Monterde, David Viñas Piquer. 2ª ed. Barcelona: Ariel, 2007.
- VV.AA. *Lengua y Literatura 1º ESO: Avanza*. Santillana, 2015.
- VV.AA. *Lengua y literatura 2º ESO: Avanza*. Madrid: Santillana, 2016a.
- VV.AA. *Lengua y Literatura 3º ESO: Comenta*. Madrid: Santillana, 2016b.
- VV.AA. *Lengua y Literatura 4º ESO: Comenta*. Madrid: Santillana, 2016c.
- VV.AA. *Lengua y literatura 2. Bachillerato*. Barcelona: Edebé, 2016d.
- VV.AA. *Lengua y Literatura. 2º Bachillerato: Serie Comenta*. Madrid: Santillana, 2016e.
- Zavala, Lauro. “Humor e ironía en la minificción hispanoamericana”. Lauro Zavala, *La minificción bajo el microscopio*. México: Difusión Cultural. 2006. 135-147.
- Zavala, Lauro. “La minificción, el género más reciente de la escritura literaria”. *Textos de didáctica de la lengua y de la literatura Barcelona XII, 46, julio-septiembre* (2007): 16-27.
- Zavala, Lauro, ed. *Variaciones sobre “El dinosaurio”*, Lima: Micrópolis, 2018.