

## Literatura y lengua: seis cuentos de escritoras mexicanas del siglo XX como recurso didáctico en la enseñanza de ELE

### Literature and Language: Six Stories by Mexican Women Writers of the 20th Century as a Didactic Resource in Teaching Spanish as a Foreign Language

Margarita Abigail Mota Montoya

JR Spanish

[margaritamotamontoya@gmail.com](mailto:margaritamotamontoya@gmail.com)

ORCID: [0000-0002-2694-5016](https://orcid.org/0000-0002-2694-5016)

**Resumen:** Este estudio analiza el uso de seis cuentos de tres escritoras mexicanas como materiales didácticos para clases de español como lengua extranjera (ELE) enfocadas en personas adultas angloparlantes. Los objetivos fueron mejorar la comprensión lectora, así como acercar a los grupos de estudiantes a los textos literarios y a las problemáticas que enfrentaban las mujeres mexicanas en el siglo XX. Los temas tratados incluyen el matrimonio, la maternidad, la vejez, el lesbianismo y el amor juvenil, los cuales siguen siendo relevantes en la actualidad. Los materiales fueron seleccionados con base en el interés del estudiantado, lo que representa uno de los criterios más importantes, dado que posibilita la creación de actividades significativas. La metodología seguida busca que quienes estudian ELE comprendan e interpreten los textos literarios, además de que se involucren y posicionen respecto al tema tratado. Las actividades se centran en la adquisición de vocabulario y la comprensión lectora, adaptadas a diferentes textos de las autoras Guadalupe Amor, Amparo Dávila y Elena Poniatowska. Los resultados mostraron que, si bien las preguntas de opción múltiple y los ejercicios de vocabulario fueron útiles, las preguntas abiertas y el análisis de personajes y de ambientes resultaron más efectivos para una mayor profundización del texto. Del mismo modo, se comprobó que es recomendable aumentar la dificultad de los ejercicios y de los textos conforme la comunidad estudiantil se vaya familiarizando con este tipo de textos.

**Palabras clave:** español como lengua extranjera (ELE); comprensión lectora; escritoras mexicanas; estudiantes angloparlantes.

**Abstract:** This study examines the use of six short stories by three Mexican women writers as educational materials for teaching Spanish as a foreign language (SFL) in classes aimed at English-speaking adults. The objectives included enhancing reading comprehension, familiarizing students with literary texts, and addressing the challenges faced by Mexican women in the 20th century. Some topics covered were marriage, motherhood, old age, lesbianism, and young love, which are still relevant today. The materials were selected based on the interests of the students, which is a key criterion as it facilitates the development of meaningful activities. The methodology employed seeks to enable students to comprehend and interpret literary texts while actively engaging with and taking a stance on the issues presented. Activities focused on vocabulary acquisition and reading comprehension were tailored to various works by authors Guadalupe Amor, Amparo Dávila, and Elena Poniatowska. The findings revealed that, although multiple-choice questions and vocabulary exercises proved useful, open-ended questions, character analysis, and exploration of settings were more effective for achieving a deeper understanding of the texts. Additionally, it was recommended to progressively increase the difficulty of the exercises and texts as students become more adept at engaging with this type of literature.

**Keywords:** teaching Spanish as a foreign language (SFL); reading comprehension; Mexican women writers; English-speaking students.

## INTRODUCCIÓN

Actualmente, la literatura tiene mayor presencia en la enseñanza del ELE, como se puede observar en diversos manuales y congresos. Sin embargo, en el pasado tuvo un papel controvertido por su uso en los métodos tradicionales que consistían en la memorización, la traducción o la imitación, lo que ocasionaba el predominio de la lengua escrita sobre la oral y la inevitable veneración del texto literario.

Peñas Ruiz (2021, pp. 22-23) apunta que a comienzos del siglo XXI había una resistencia a la integración y valoración de la funcionalidad didáctica de los textos literarios, ya que diversas personas especialistas argumentaban que el discurso literario era complejo y poco frecuente en el uso cotidiano de la lengua. De igual manera, se indicaba la falta de consenso en los criterios para su aplicación pedagógica, así como en las actividades basadas en la exploración de contenidos

lingüístico-comunicativos, socioculturales o de ambos, o bien en si estos textos se usaban en sesiones puntuales o a lo largo de todo el curso, y si se elegirían textos adaptados o graduados.

Sin embargo, esta misma autora afirma que en los últimos años ha habido una recuperación de los textos literarios en el aula del español L2 apoyada en las teorías interaccionistas y de base cognitiva que forman parte de los métodos comunicativos.

González Cobas (2021, p. 160) también destaca que en la época actual y desde el enfoque comunicativo distintas obras han subrayado las ventajas de utilizar textos literarios en la enseñanza de ELE. Algunas de estas son:

1. Son textos auténticos.
2. El input que contienen es de gran calidad.
3. Muchos de los temas tratados en ellos son de alcance universal y atemporal (piénsese en el amor, el dolor, la muerte, la felicidad...). En este sentido, aportan gran variedad de contextos para el estudio del idioma.
4. Su comprensión puede motivar bastante al estudiantado.
5. Permiten la activación de procedimientos de interpretación y negociación de significados.
6. Pueden contribuir a fomentar la lectura en la L2.
7. Son productos culturales y, como tales, pueden ser idóneos para introducir en clase la competencia cultural.

Es importante señalar la diferencia fundamental entre la enseñanza de la literatura en la clase de ELE como medio y la enseñanza de la literatura como fin en sí misma. La literatura como medio de enseñanza hace referencia a la construcción de la competencia léxico-gramatical, discursiva, cultural, sociocultural e intercultural y para el desarrollo de destrezas o actividades comunicativas de la lengua

meta. En cambio, la literatura como fin en sí misma tiene como objetivo la construcción de la competencia literaria (Sanz Pastor, 2006a).<sup>1</sup>

Sanz Pastor (2006a) señala que el concepto de competencia literaria consiste en una serie de conocimientos que abarca desde lo lingüístico, lo histórico general y lo histórico literario hasta los saberes de teoría literaria y lenguaje literario. No obstante, esta misma autora indica que para esta competencia literaria hay que dosificar y adaptar al nivel de lengua de quienes aprenden la historia de la literatura (autoría, épocas, corrientes), así como lo relacionado con la teoría de la literatura, ya que la introducción de la terminología especializada, particularmente estilística, complica el trabajo con el texto literario.

Un ejemplo de la concepción de la enseñanza de la literatura en sí misma es el *Curso de literatura: español lengua extranjera* (Barros et al., 2006). En ese manual se revisa la historia de la literatura española a través de audios y preguntas de comprensión.

Contrario a los objetivos de ese enfoque, para este trabajo la literatura se concibe como medio para el desarrollo de destrezas y actividades comunicativas; por lo tanto, no se centró en la enseñanza de la historia de la literatura ni en la teoría literaria.

De la revisión de distintos manuales en los que la literatura era tomada como medio y se utilizaban textos de personas famosas dedicadas a la escritura y no textos creados por la comunidad docente para la enseñanza de ELE, se localizó una serie que sirve para ejemplificar qué integrantes del círculo literario mexicano pueden encontrarse en ellos. En primer lugar, en *Textos literarios y ejercicios: nivel medio II* (Bados Ciria, 2001b) se puede observar la inclusión de algunas personalidades de la literatura mexicana como Carlos Fuentes con el texto “La peste” y Juan José Arreola con “Baby H. P.”. En *Textos literarios y ejercicios: nivel superior* (Bados Ciria, 2001c), se observa la incorporación de distintas plumas latinoamericanas, como Mario Benedetti, José Donoso y Olga Orozco, así como de narradores del Caribe, como Esther Díaz Llanillo, pero ya no aparecen obras de autoría mexicana. Finalmente, en *Textos literarios y ejercicios: nivel avanzado* (Bados Ciria, 2001a) se puede encontrar también a grandes de la literatura latinoamericana como Rubén Darío y Augusto Monterroso, por mencionar algunas de las figuras más famosas; nuevamente no se incluyen textos de origen mexicano.

En la exploración de estos materiales fue clara la tendencia de incluir autores españoles o sudamericanos famosos; cuando se consideraban obras mexicanas, los escritores siempre eran hombres. Ante los vacíos detectados en los manuales

<sup>1</sup> Sin embargo, hay fuentes que definen la competencia literaria no como el dominio de la historia de la literatura, ni el análisis de las características formales de este tipo de textos, sino como la adquisición progresiva de un saber leer literario, es decir, la implicación de quien lee y la adquisición de las convenciones de estos textos (Peñas Ruiz, 2021, p. 29).

y dado el interés que manifestó la comunidad estudiantil, se crearon los materiales que se revisarán a continuación.

La creación de estos materiales fue motivada en parte, como ya se mencionó, por el mismo alumnado, puesto que sus integrantes querían aproximarse a textos literarios, y una alumna puntualizó su deseo de conocer autoras, dada su revalorización en los últimos años, particularmente mexicanas porque reside en este país. Lo anterior es de suma importancia, porque la motivación es un elemento fundamental para el abordaje de este tipo de textos. De igual forma, al tomar en cuenta los intereses de quienes aprenden hay mayor oportunidad de crear actividades significativas.

Una de las decisiones fundamentales para la elaboración de estos materiales fue trabajar con textos originales y no graduados<sup>2</sup> o adaptados. De acuerdo con Karadjounkova (2017, p. 28), esta elección sigue provocando controversia. Al respecto, la autora señala que muchas personas dedicadas a la investigación en esta área afirman que la opción ideal es la introducción de textos auténticos en las clases de ELE, ya que consideran que los textos adaptados son deformadores de la obra original, puesto que proporcionan información limitada y carecen del valor estético y lingüístico del original.

Sin embargo, algunas obras, como la de Ventura (2015, p. 45), mencionan que el estudiantado de ELE prefiere trabajar con textos graduados porque le resultan más fáciles de abordar y entender. Karadjounkova (2017, p. 29) explica que el profesorado elige trabajar con textos graduados especialmente en los niveles inicial e intermedio, ya que el texto puede obstaculizar la comprensión del contenido, puesto que quienes aprenden no disponen de un conocimiento lingüístico suficiente para procesar la información.

Para combatir la dificultad del acercamiento a textos originales, en esta propuesta se hizo una elección cuidadosa de los textos y se diseñaron actividades que facilitarían la comprensión. A continuación, se expondrán los objetivos de la propuesta; después se mostrará el marco teórico empleado; luego, la justificación sobre la elección del tipo de texto literario, la época y las escritoras; enseguida, la metodología utilizada para la selección y creación de los materiales; posteriormente, los resultados en la aplicación de los materiales; y, finalmente, las conclusiones.

<sup>2</sup> El término *no graduados* se refiere a textos que no han sido adaptados para aprendientes de segundas lenguas. Por el contrario, los textos graduados están diseñados específicamente para este propósito, con el objetivo de ajustarse a los distintos niveles de competencia del estudiantado. Estos textos presentan un vocabulario limitado, estructuras gramaticales simplificadas y suelen incluir notas léxicas o glosarios para facilitar la comprensión.

## OBJETIVOS

Los objetivos de esta propuesta son mejorar el proceso de comprensión lectora y facilitar el acercamiento de la comunidad estudiantil extranjera a los textos literarios, al igual que al vocabulario propio de este tipo de textos, puesto que en el lenguaje literario no solo importa lo que se dice, sino cómo se dice, ya que la función poética y emotiva presentes tienen el propósito de que quien realice la lectura reflexione, sienta y disfrute. Otro objetivo pedagógico es que el alumnado conozca las problemáticas que enfrentaban las mujeres del siglo XX a través de las narraciones de escritoras de esa época.

Para este trabajo se retoma el planteamiento de De Miguel Santos (2022, p. 122) sobre comprensión lectora, quien la define como el proceso cognitivo en el cual el sujeto lector entiende el significado literal de un texto escrito, elabora el significado inferencial, otorga un sentido global a lo leído y lo relaciona con sus conocimientos previos para construir un significado y dotarlo de un sentido completo. Además, este autor destaca los factores que intervienen en la comprensión y que se relacionan con el texto, el sujeto y el contexto. Entre los factores textuales, menciona las características tipográficas, el grado de dificultad que el texto pueda representar para quien lee y lo referente a la ideología que subyace en el contenido. Respecto a factores relacionados con el sujeto, menciona el nivel de la lengua de quien realiza la lectura, sus conocimientos previos y su capacidad de inferir e interpretar textos. Finalmente, en cuanto a los factores contextuales se considera la cultura en la que vive cada integrante de la comunidad lectora, ya que condiciona su percepción; también se tienen en cuenta sus variables sociales y lingüísticas desde una perspectiva sociolingüística.

## MARCO TEÓRICO

La literatura ha sido reconocida como un recurso valioso en la enseñanza de español como lengua extranjera (ELEE), no solo por su capacidad de desarrollar competencias lingüísticas, sino también por su potencial para transmitir elementos culturales.

En este sentido, Sanz Pastor (2006b, p. 351) explica lo siguiente:

La literatura es un espacio de convergencia entre los conocimientos de la cultura cotidiana y la cultura como arte o saber institucionalizado. En el caso de estudiantes extranjeros, los textos literarios presentan ejemplos de atavismos culturales que se

proyectan en los rituales e interacciones comunes de lengua con los que este tipo de estudiante desea familiarizarse.

Ventura (2015) señala que quienes se dedican a la docencia de ELE escogen los textos literarios con una triple finalidad: enseñar lengua, literatura y cultura; de esta manera, el texto literario no es utilizado de manera trivial.

Al hablar de cultura partimos de la definición adoptada por Queralto (2008, p. 537), la cual delimita como un conjunto de elementos que incluyen creencias, valores, conocimientos hábitos, usos y costumbres, entre otros, compartidos por un grupo de personas que conforman una comunidad. Este sistema es transmitido de generación en generación y cada integrante de la comunidad adquiere consciente e inconscientemente las normas del grupo al que pertenece. Dado que en los cuentos se tratan problemáticas relacionadas con las mujeres, las discusiones giraron en torno a las creencias y expectativas sobre el rol femenino de la sociedad mexicana del siglo XX que conflictuaban a las protagonistas de las narraciones.

Además, la literatura, como apunta Acquaroni (2007, pp. 55-56), permite el desarrollo de la competencia léxica y semántica debido a que en ella cada palabra está elegida cuidadosamente y algunas son poco frecuentes en el lenguaje común, aunque necesarias; asimismo, muchas palabras aparecen contextualizadas para que cada estudiante pueda acceder a su significado; y, finalmente, la reiteración de recursos expresivos y procedimientos estilísticos favorece la comprensión y retención del vocabulario. De igual manera, esta autora sostiene que los textos literarios muestran una gran riqueza verbal, ya que poseen una gran diversidad de registros, estilos y variaciones sintácticas.

Sánchez (2004, p. 75) plantea realizar actividades para facilitar la comprensión del texto; luego, tareas para la interpretación del texto; y, en el proceso, contar con un espacio para disfrutar del texto leído, para experimentar el placer de la lectura y la emoción. Como actividades propone el orden siguiente:

1. Ejercicios de preparación para la lectura del texto seleccionado
2. Ejercicios para la comprensión del texto
3. Comentario

Esta autora explica que las actividades de comprensión de textos son para el aprendizaje de vocabulario, ya que una de las principales dificultades de la comprensión de los textos literarios es el desconocimiento de las palabras. Dentro

de estos ejercicios propone la relación de sinónimos y antónimos, además de la explicación de palabras o expresiones.

Iriarte Vañó (2009, p. 192) señala que se debe restar protagonismo al vocabulario en la enseñanza de la literatura, pero no tratar de eliminar u obviar el problema, sino de darle un tratamiento distinto. Se debe enfatizar que el léxico está sujeto a un contexto determinado y que muchas veces es enfático, metafórico, expresivo o simplemente cumple una función estética. Hay que alentar al alumnado a leer una primera vez sin diccionario; después, en una segunda lectura, se puede discriminar lo que no se ha comprendido y obviar muchos significados de palabras que el contexto haya ayudado a comprender de forma individual o global. En la tercera lectura, ya se puede usar el diccionario. La relectura, afirma esta autora, facilita la selección de palabras y determina el grado de comprensión que se tiene del texto.

Por su parte Albaladejo García (2007, p. 19) propone, para trabajar las dificultades de la lengua en un texto literario —entre otras muchas actividades—, proporcionar definiciones de palabras o expresiones parafraseadas para que los grupos de estudiantes las emparejen con la palabra o expresión que corresponda.

De igual manera, Sánchez (2004) menciona que es importante hacer énfasis en las ideas principales para que cada estudiante pueda identificar más fácilmente qué quiso decir quien escribió el texto. Además, como sugiere Widad (2023, p. 426), cuando la lectura de una obra literaria se lleva a cabo en casa sin la supervisión del cuerpo docente, es recomendable realizar cuestionarios para ayudar al grupo de aprendices a comprenderla.

Sánchez (2004) señala, de manera muy pertinente, que tras los ejercicios de comprensión el alumnado está en mejores condiciones para hablar sobre el texto, mediante comentarios orales o escritos.

Sobre el papel del profesorado en el trabajo del texto, De Santiago y Fernández González (2017, pp. 470-471) destacan que cada docente debe apoyar, resolver dudas, ayudar a encontrar información y promover la reflexión. De igual manera, debe señalar las características textuales para hacer conscientes a quienes estudian del tipo de texto que están trabajando.

## JUSTIFICACIÓN

*¿Por qué cuento?* De Beer (1999) señala que el cuento es un género cultivado con mucho éxito en todo el mundo, pero especialmente en Iberoamérica. Se escogió el cuento porque, como lo señala Julio Cortázar al reflexionar sobre algunos de sus aspectos, este tipo de texto se limita a una imagen o un acaecimiento sig-

nificativo que es capaz de abrir y activar la inteligencia y sensibilidad de quien realiza la lectura para que dicha persona perciba que la historia va más allá de una anécdota (Cortázar, 1993, p. 310).

Acquaroni (2007, p. 37) señala que el cuento presenta ciertas ventajas respecto a la novela, ya que puede ser leído en una sola sesión; gira alrededor de una sola historia y un solo conflicto; y posee un tono y un ritmo uniformes que crean una atmósfera compacta caracterizada por la tensión y la intensidad.

*¿Por qué cuentistas del siglo xx?* La elección de escritoras mujeres se debe, como apunta Molina Gil (2022, p. 79), a que la comunidad docente debe ofrecer contenidos con perspectiva de género y dejar de invisibilizar el papel de la mujer en las prácticas literarias.

La participación de las mujeres en la actividad literaria en México es fundamental, pero, de acuerdo con De Beer (1999), fue en el siglo xx cuando a las mujeres se les abrieron los campos de trabajo a innumerables profesiones que antes eran desempeñadas solamente por hombres. Así, las mujeres comenzaron a escribir gracias a los cambios en diversas áreas tanto en los avances tecnológicos como dentro de la educación superior.

Además de considerar los cambios sociales de esta época y las reflexiones de estas escritoras, en la enseñanza de español como lengua extranjera es mejor retomar textos considerados contemporáneos. Por lo tanto, la elección de este siglo también se debe a que los textos son relativamente actuales, tanto en el uso del lenguaje como en los temas tratados; no obstante, es importante recordar que hay temas que también se presentan en los clásicos, como el amor, el paso del tiempo, la muerte, entre otros (Ventura, 2015).

*¿Qué autoras y por qué?* Las tres autoras elegidas fueron Guadalupe Amor, Amparo Dávila y Elena Poniatowska. Guadalupe Amor, mejor conocida como “Pita Amor”, es reconocida por su obra poética; no obstante, en la búsqueda de textos que cumplieran con los intereses del alumnado se encontraron cuentos breves que abordaban la perspectiva de diversos problemas que enfrentaban las mujeres de su época y que desgraciadamente se siguen enfrentando. Amparo Dávila y Elena Poniatowska son escritoras muy difundidas de manera nacional e internacional.

Amparo Dávila es una de las cuentistas más reconocidas; aparece en diversas antologías de escritores mexicanos e indudablemente de escritoras mexicanas. Dentro de los géneros desarrollados por esta autora destaca el fantástico, y una de las características fundamentales de su prosa —que ella misma reconoció— fue el uso de personajes con locura o enajenamiento. Se eligió únicamente el cuento de “El huésped”, porque la mayoría de sus cuentos son generalmente largos y

complejos por el uso de la locura en sus personajes, que constantemente transitan entre la realidad y la fantasía.

Finalmente, Elena Poniatowska es una periodista y escritora muy reconocida que ha trabajado diversos géneros: novela, poesía, ensayo y crónica. El cuento “El recado” se eligió por su brevedad y por contener un tema con el que se puede identificar cualquier persona: un amor de juventud. El cuento “Las lavanderas” se eligió también por su brevedad y por la sencillez del tema tratado; sin embargo, más adelante veremos que la forma como está narrado complicó su comprensión.

## METODOLOGÍA

Para la creación de los materiales se siguieron estos pasos:

1. Búsqueda de autoras mexicanas. Para este paso se exploraron diversas antologías y la elegida finalmente fue *Cuentistas mexicanas del siglo xx* (Ocampo, 1976), de la cual se extrajeron cuatro cuentos: “El té de la ternura”, “La cansada”, “Raquel Rivadeneira” y “El recado”. La elección de esta antología como primer paso se debió a que, como apunta Aurora Ocampo en la introducción, el hilo conductor de la selección es la condición de la mujer vista desde diversas perspectivas.

Asimismo, se eligió ese libro porque, como se muestra en el Cuadro 1, contiene una gran cantidad de cuentos breves, y uno de los criterios de la selección fue que estos no excedieran las 1700 palabras o bien tuvieran tres páginas máximo. Acquaroni (2007, p. 78) menciona que un texto excesivamente largo desanima y puede agobiar a los grupos de estudiantes.

Los cuentos que no se encuentran en la antología son “El huésped” y “Las lavanderas”. El primer cuento es uno de los más recomendados de Amparo Dávila (2009) y el segundo cuento se eligió por su brevedad, además de ser poco conocido y ubicarse en la página dedicada a su autora (Poniatowska, 1957).

Cuadro 1. Cuentos elegidos

Autora	Título	Palabras
Guadalupe Amor	El té de la ternura	955
	La cansada	1117
	Raquel Rivadeneira	1024
Amparo Dávila	El huésped	1690

Autora	Título	Palabras
Elena Poniatowska	El recado	709
	Las lavanderas	716

Fuente: elaboración propia.

2. Se buscaron cuentos que fueran controversiales, para poder llevar una reflexión o discusión en clase (véase Cuadro 2). Acquaroni (2007) recomienda elegir fragmentos o textos a partir de los cuales se puedan hacer conjeturas, inferencias de cierta información, aventurar lo que va a ocurrir o imaginar lo que tuvo que ocurrir para llegar a ese punto.

Cuadro 2. Temas tratados por los cuentos

Cuento	Tema
El té de la ternura	Matrimonio desgastado
La cansada	Maternidad
Raquel Rivadeneira	Vejez y lesbianismo
El huésped	Violencia
El recado	Amor juvenil
Las lavanderas	Pérdida de un padre

Fuente: elaboración propia.

3. Para la creación del material se eligió como primera actividad la familiarización con el vocabulario:
  - a. Ejercicios de definiciones con palabras de nivel B2 y C1 dentro del texto para que el vocabulario no obstaculizara la comprensión del texto.
  - b. Relacionar palabras de los niveles B2 y C1 que se ubicaran en el texto con sinónimos.
  - c. Transformar palabras a otras categorías gramaticales o palabras relacionadas.

Posteriormente se realizaron preguntas de opción múltiple para ayudar a corroborar la comprensión lectora del alumnado. También se añadieron ejercicios sobre afirmaciones de verdadero y falso sobre momentos fundamentales en el cuento. Finalmente, en algunos cuentos se realizaron preguntas abiertas para practicar la

recuperación y la interpretación de la información. Todas estas preguntas se usaron para hacer énfasis en las ideas principales, con el fin de que, como menciona Sánchez (2004), cada estudiante pueda identificar más fácilmente qué quiso decir quien escribió el texto.

En el último cuento, “Las lavanderas”, se agregó la identificación de cada personaje y sus características, así como las de los ambientes.

## RESULTADOS

Para esta aproximación a tres autoras mexicanas, se partió de la práctica sugerida por Sánchez (2004), mencionada anteriormente, sobre todo las actividades 2 y 3:

1. Ejercicios de preparación para la lectura del texto seleccionado
2. Ejercicios para la comprensión del texto
3. Comentario

Los ejercicios de preparación para la lectura del texto seleccionado no se realizaron, es decir, no hubo ninguna contextualización, pues la comunidad estudiantil sabía previamente que la autoría de los cuentos correspondía a escritoras mexicanas del siglo xx. Antes de la lectura no se habló de ellas debido a que se buscaba que el punto de atención fuera el tema del cuento. Fue durante la revisión de la tarea que ya se realizó una breve exposición de las autoras.

Tras los ejercicios de comprensión y durante la revisión de cada cuento, se le solicitó al grupo de estudiantes que compartiera sus opiniones o las ideas que habían surgido durante la lectura, para de esa forma conocer su percepción del texto. Con ello, se sigue a Sánchez (2004), quien, como se mencionó anteriormente, señala que el alumnado está en mejores condiciones para hablar sobre el texto, oralmente o por escrito, después de las actividades de comprensión. Asimismo, como parte de la evaluación de las actividades se les preguntaba qué les había sido más fácil y qué lo más difícil; qué les había gustado más y por qué.

Durante las revisiones de los cuentos, se asumió la orientación sobre el papel que debe tomar cada docente en el trabajo del texto propuesta por De Santiago y Fernández González (2017, pp. 470-471), mencionada ya en el marco teórico de este trabajo: apoyar, resolver dudas, ayudar a encontrar información, promover

la reflexión, así como señalar las características textuales para hacer consciente al estudiantado del tipo de texto que está trabajando.

Los materiales de esta propuesta didáctica fueron aplicados tanto en clase individual como en clase grupal a hablantes de lengua inglesa de entre 29 y 40 años, nivel B2. Se realizó una primera prueba dentro del aula con “El té de la ternura”. Sin embargo, algunas personas de la comunidad estudiantil requerían más tiempo para la comprensión del texto y reflexión; por esa razón, los demás textos se asignaron como tarea. Con ello, se buscó que el alumnado pudiera realizar las lecturas que fueran necesarias sin sentir presión por el tiempo o por parte de los demás integrantes del grupo, ya que se pretendía que disfrutara la lectura y se involucrara con el texto.

### “El té de la ternura”

Lo que se encontró en la aplicación de este cuento fue que los ejercicios de definición y palabras, así como las preguntas con tres opciones múltiples para la comprensión lectora, fueron insuficientes.

La primera actividad consistió en proporcionar una lista de definiciones y dentro del texto se resaltaron en negritas palabras que correspondían a dichas definiciones, con el objetivo de que el grupo de estudiantes las relacionara correctamente. En este ejercicio de “El té de la ternura” hubo cierta confusión entre dos definiciones, ya que podían ser aplicadas a dos palabras diferentes, como se ve a continuación:

1. Se refiere a algo que no tiene estabilidad o seguridad y que puede cambiar o desaparecer en cualquier momento: *precaria*
2. Escasez de lo necesario para subsistir: *estrechez*

Lo anterior nos muestra que es importante que en la elección de palabras no haya definiciones similares, o buscar elementos diferenciadores.

Otro desacierto fue que se intentó guiar la reflexión. Se observó que es necesario realizarla por escrito y dar el tiempo necesario para que el alumnado pueda cavilar sobre el tema del cuento; en caso contrario, no se llegará a la profundización del tema.

En esta aplicación, la ansiedad experimentada por un estudiante en su proceso de aprendizaje del español y su prisa por terminar el ejercicio a la par o antes que el resto del grupo ocasionó que se centrara únicamente en la anécdota, y la opi-

nión emitida fue que la situación relatada era algo normal en un matrimonio que se enfrenta a la pobreza y que no había más que decir. Por lo anterior, se consideró adecuado dejar estas actividades como tarea de una semana para otra y animar al alumnado a hacerse preguntas tomando en cuenta el argumento e ir más allá.

El acierto de este primer material fue su sencillez respecto a la serie de preguntas, lo que permitió observar cómo el grupo las iba resolviendo y así decidir aumentar el grado de dificultad en los ejercicios posteriores. Esta selección se hizo porque era el primer acercamiento a este tipo de texto en el curso. A continuación se muestran ejemplos de las preguntas realizadas.

1. ¿Qué dolencia del narrador es tratada con té de cedrón?
  - a. Dolores de cabeza
  - b. Problemas cardiacos
  - c. Dolencias del hígado
2. ¿Por qué la esposa del narrador se queja constantemente?
  - a. Porque le gusta discutir
  - b. Porque no le alcanza el dinero para los gastos
  - c. Porque quiere molestar al narrador
3. ¿Qué efecto tiene el té de cedrón en el narrador?
  - a. Le causa sueño y fatiga
  - b. Le provoca dolores de estómago
  - c. Lo hace sentir mejorado y rejuvenecido
4. ¿Cómo describe el narrador la apariencia de su esposa?
  - a. Fresca y juvenil
  - b. Envejecida prematuramente y descuidada

- c. Siempre elegante y bien arreglada
5. ¿Qué piensa el narrador sobre el carácter de sus hijos?
- a. Que son perfectos y bien educados
  - b. Que tienen un carácter variado y descompuesto
  - c. Que son muy amables y obedientes

Dentro del contenido cultural se resaltó el uso de plantas medicinales en México, un tema que se había abordado en clases anteriores y que influyó en la elección de este cuento. Además, se comentó la precariedad económica y frustración que eran parte de la vida cotidiana de los personajes. Uno de los aspectos que faltó mencionar fue el rol de la mujer como cuidadora y la idea del sacrificio por parte de la madre y del padre.

### “La cansada”

Con el cuento “La cansada”, al igual que en el primer cuento, se presentó una lista de definiciones y dentro del texto se colocaron palabras en negritas para que el alumnado las relacionara con las definiciones correspondientes, como se muestra en este fragmento:

#### LA CANSADA

Ni siquiera **fatigada** tengo derecho a descansar. Menos aún se me permite estar deprimida o silenciosa. Desde hace veinte años debo ser fuerte, trabajadora, comprensiva y alegre.

Alegre ¡Dios santo! Cuando estoy obligada a soportarlos.

Mi marido y mis hijos creen que su única obligación es la económica. Teniéndome tranquila con los gastos indispensables de la casa, me hacen que los sirva y los atienda sin interrupciones.

Desde las primeras horas de la mañana me llaman todos a la vez para que les dé sus ropas y les sirva el desayuno. Cierto es que reclaman sus comodidades cariñosamente, pero yo tengo que tener una mágica **destreza** para darle a cada uno lo que pide.

**Ejercicio 1.** Relacionen la definición con la palabra en negritas que está en el texto.

1. Apoderarse de una propiedad o derecho ajeno de manera ilegal o sin justificación.
2. Extremadamente cansada. *Fatigada*
3. Habilidad o capacidad para realizar una tarea con precisión y eficacia. *Destreza*
4. Ambición o deseo de lograr algo, a menudo irreal o difícil de alcanzar.
5. Sin protección, auxilio o ayuda.
6. Que no puede fallar o errar.
7. Parcialmente llenos.
8. Tristes, oscuros y sombríos.
9. Energía, vigor o entusiasmo con el que se realiza una actividad.
10. Afligida o apenada por un sentimiento de tristeza o arrepentimiento.
11. Destruir o arrasar completamente.
12. Elevado en dignidad, honor o estimación.

Un acierto fue agregar afirmaciones de momentos clave en la historia para indicar si eran verdaderas o falsas y de esa forma comprobar si se había comprendido el cuento, como se puede ver en el Cuadro 3. Las preguntas de opción múltiple son de gran ayuda; no obstante, no son suficientes, ya que el estudiantado puede contestarlas al azar.

Cuadro 3. Afirmaciones de momentos clave

Afirmaciones	Verdadero	Falso
1. La autora menciona que ha sido fuerte, trabajadora, comprensiva y alegre durante veinte años.		
2. Los hijos de la autora ayudan con las tareas domésticas sin que ella se lo pida.		
3. Cada miembro de la familia prefiere desayunar lo mismo cada día.		
4. El esposo de la autora trabaja en un almacén de casimires y está preocupado por la competencia joven.		
5. La autora encuentra un momento de tranquilidad regando sus macetas por las mañanas.		
6. La autora considera que sus verdaderos sentimientos amorosos hacia su familia están siendo opacados por el cansancio.		
7. La autora siente que su única opción es seguir adelante, a pesar de su agotamiento.		

Durante la discusión grupal se abordaron temas como la falta de reconocimiento y apoyo a las madres, ya que persiste la idea tradicional de la mujer como cuidadora, tal como se presenta en el primer cuento.

Asimismo, se mencionó la maternidad como un sacrificio personal, puesto que el personaje principal renuncia a su descanso e incluso a su espacio personal para cumplir con su rol de madre. Si bien no se discutió con los grupos, el cuento muestra la desigualdad de género, dado que se presenta al marido en el papel de proveedor económico; sin embargo, la carga física y emocional de la protagonista es mayor.

## “El huésped”

Con el tercer cuento se realizó un cambio en la actividad de familiarización del vocabulario respecto del primer cuento, ya que se emplearon ejercicios de relación de sinónimos con palabras de los niveles B2 y C1 que se encontraban en “El huésped”, como se puede ver en el Cuadro 4. Esta modificación se debió a que la repetición de una actividad puede ocasionar tedio en el alumnado.

**Cuadro 4. Ejercicio 1. Relaciona los sinónimos de estas palabras obtenidas del texto**

1. Reprimir	( )	a. Oscuro
2. Lúgubre	( )	b. Atravesar
3. Siniestro	( )	c. Castigar
4. Penetrar	( )	d. Rogar
5. Suplicar	( )	e. Infeliz
6. Condenar	( )	f. Dureza
7. Pavor	( )	g. Amenazante
8. Rigor	( )	h. Miedo
9. Desdichada	( )	i. Vigilar
10. Acechar	( )	j. Cerrar
11. Tranca	( )	k. Palo
12. Clausurar	( )	l. Controlar

En los comentarios finales se destacó la situación de la protagonista, quien se sentía atrapada en un matrimonio donde no era feliz y en el que era vista como un mueble. Su posibilidad de escapar estaba limitada por el aislamiento en que vivía, ya que se señala que se encontraban “en un pueblo pequeño, incomunicado y distante de la ciudad”, así como por la dependencia económica que tenía hacia el esposo. En la narración se muestra su deseo de huir, pero ella misma se excusa mencionando la falta de dinero.

Aunque no se mencionó en la revisión de las actividades ante el grupo, uno de los valores destacables en este cuento es la solidaridad femenina, brindada por Guadalupe, la mujer que le ayudaba en el hogar. Este personaje es el apoyo emocional de la narradora y su aliada para enfrentar al huésped.

La asociación del monstruo como violencia familiar fue deducida por una alumna con las pistas dadas en el ataque al niño de Guadalupe. Esta interpretación fue resultado de su intención de explorar una perspectiva más allá de una

lectura literal, dado que la estudiante era consciente de que los textos literarios pueden ofrecer múltiples interpretaciones.

### “Raquel Rivadeneira”

En el cuarto cuento, “Raquel Rivadeneira”, además de mantener los ejercicios de vocabulario (definición-concepto) y las preguntas de opción múltiple como en los cuentos anteriores, se incorporaron actividades de derivación y campos semánticos, como se puede ver en el Cuadro 5, ya que en sesiones anteriores se pudo comprobar que el problema del vocabulario era por la forma, más que por los significados; tal es el caso de algunos participios y gerundios. De igual manera, servía para que el estudiantado recordara las irregularidades como en *creyendo* > *creer*.

Cuadro 5. Ejercicio 2. Transformar en verbos las siguientes palabras

Palabras	Verbos
1. Admirador	Admirar
2. Divorciada	
3. Halagada	
4. Oscilando	
5. Adulación	
6. Alucinantes	
7. Solapadamente	
8. Devastando	
9. Alarmado	
10. Creyendo	

Este fue uno de los cuentos con mayores complicaciones porque contenía palabras de uso poco frecuente o nulo, como *estertores*, palabra incluida en la familiarización del vocabulario. Además, se habla de una relación entre mujeres en el texto, lo que no es explícito, ya que los personajes se muestran como amigas. Asimismo, fueron confusas para el alumnado las manifestaciones de repulsión por parte de la protagonista ante los encuentros con una persona mayor de su mismo sexo, como se observa en los siguientes fragmentos: “jamás volvería a ver

a esa mujer con cuerpo de nodriza devastada”; “Mientras Raquel se odiaba porque esa mujer la hubiese impregnado con sus abundantes carnes”.

En la aplicación del cuento tomó relevancia la época de publicación, dado que en las reflexiones realizadas por el alumnado se mencionó que eran comprensibles las contradicciones de la protagonista al ubicarse la narración en la década de 1960, y se contrastó con la actualidad, donde se ha normalizado más la existencia de relaciones homosexuales. Otro tema debatido fue la responsabilidad afectiva por parte de quien funge como personaje principal; aunque se podría justificar por su contexto temporal, la descripción del carácter de tal personaje como frívolo dificultaba tener una opinión favorable hacia ella.

### “El recado”

En el quinto cuento, “El recado”, además de la familiarización del vocabulario como en los ejercicios anteriores (definición-concepto), se agregó una actividad que involucraba el cambio de diferentes categorías gramaticales a sustantivos con la tendencia a la terminación *-ción* o bien la variación *-sión* como en *decisión*, como se ve en el Cuadro 6. Sin embargo, una excepción en este ejercicio fue el caso de *grave* que se transforma en *gravedad*. Durante la revisión, el grupo de estudiantes cometió el error de seguir la tendencia de la mayoría de las palabras y formó *gravación*, la cual no existe en español.

Cuadro 6. Ejercicio 2. Convertir las siguientes palabras en sustantivos

Palabras	Sustantivos
1. Graves	
2. Ininterrumpida	
3. Penetrante	
4. Decidido	
5. Intuir	
6. Percibir	

En “El recado”, después de la familiarización del alumnado con los textos literarios, se optó por preguntas abiertas que incluían imágenes y opiniones importantes dentro de la historia, como se ve en el Ejercicio 3. La pregunta 7 orienta a cada estudiante a interpretar la conclusión, que en esta historia puede seguir dos direcciones: la narradora deja el texto escrito donde declara su amor o bien solo le dice a la vecina que le avise a Martín que fue a buscarlo.

### Ejercicio 3. Responde las siguientes preguntas.

1. ¿Dónde se encuentra la narradora al inicio del texto y qué está haciendo?
2. ¿Cómo es Martín y con qué lo compara?
3. ¿Qué recuerdos menciona la narradora sobre la vecina de Martín y la hija de esta?
4. ¿Cómo se describe la narradora?
5. ¿Cómo son las mujeres según el texto?
6. ¿Qué le quiere decir la narradora a Martín?
7. ¿Qué decisión toma la narradora al final del texto sobre el mensaje que ha escrito para Martín?

En la reflexión final, con el apoyo de la pregunta 5, se pudo abordar el tema de la espera femenina ante la llegada de un hombre. Otros temas relevantes que no se destacaron, pero de suma importancia como parte de la cultura mexicana, fueron, en primer lugar, el valor de la solidaridad en una comunidad, la cual se menciona brevemente al hablar del apoyo de la vecina y su hija a Martín; en segundo lugar, la inseguridad, puesto que la narradora normaliza la violencia al mencionar: “en esta colonia asaltan mucho, roban mucho. A los pobres les roban mucho; los pobres se roban entre sí...”.

### “Las lavanderas”

En el sexto cuento, además de la familiarización del vocabulario (definición-concepto), se añadió una actividad para encontrar el infinitivo de diferentes verbos simples, compuestos e, incluso, reflexivos, como se verá en el Cuadro 7. Lo interesante de este ejercicio fue que la comunidad estudiantil al trabajar con el tiempo compuesto lo separó como si fueran dos verbos diferentes, como *ha quedado* > *haber quedar* en vez de *ha quedado* > *quedar*. Se incluyeron verbos irregulares únicamente por las vocales, como *revienta* > *reventar*, además de *se pierde* > *perderse*.

Cuadro 7. Ejercicio 2. ¿Cuál es el infinitivo de los siguientes verbos del texto?

Verbo	Infinitivo
Tallan	
Hincha	
Revienta	
Se pierde	
Ha quedado	
Inclinan	

También se realizaron preguntas abiertas que incluyeron cuestionamientos sobre el análisis de cada personaje, además de los ambientes que eran relevantes para la historia de “Las lavanderas”:

**Ejercicio 3.** Responde a las siguientes preguntas

1. ¿Qué personajes se mencionan en el texto y cómo son?
2. ¿Cómo es el ambiente de la mañana en el texto?
3. ¿Cómo son las manos de las lavanderas después de lavar?
4. ¿Qué ruidos se menciona que se oyen?
5. ¿Qué hicieron los habitantes del pueblo con la campana?
6. ¿Qué le pasó al papá de doña Lupe?

Acquaroni (2007, p. 34) señala que la caracterización de los personajes es un aspecto fundamental de la narrativa, que no se puede reducir o simplificar a descripciones físicas y psicológicas, ya que es dada por el estatus social, el registro lingüístico, el escenario o ambiente y la mirada del resto de personajes.

Este fue el texto más complicado para el alumnado por las constantes descripciones del ambiente, como se muestra a continuación, ya que se pueden encontrar diferentes figuras retóricas como:

a. **Comparación o símil:** “Entre sus manos el mantel se hincha como pan a medio cocer” y “Las manos se inflaman, van y vienen, calladas; los dedos chatos, las uñas de piedra, duras como huesos, eternas como viejas conchas de mar”.

b. **Prosopopeya:**

Allí está el jabón, el pan de a cincuenta centavos, y la jícara morena que hace saltar el agua. Todas las lavanderas tienen el vientre humedecido de tanto recargarlo en la piedra porosa y la cintura incrustada de gotas resacas, que un buen día, estallarán.

Además, en este fragmento fue necesario explicar qué era una jícara, porque los diccionarios no fueron de ayuda para ello.

Otras descripciones, por su parte, eran complicadas de entender por el vocabulario o por el tipo de asociaciones realizadas, como en “Arriba, sólo se oye el chapoteo del aire sobre las sábanas mojadas”, particularmente por la palabra *chapoteo*, y “La ciudad ha quedado atrás; retrocede, se pierde en el fondo de la memoria”.

El mayor desacierto en la elección de este texto fue asumir que al ser un texto breve y tratar un tema sencillo no presentaría dificultades en su comprensión, puesto que el grupo de estudiantes pudo entender el tema, pero los ambientes no estaban del todo claros. Por lo tanto, el alumnado fue capaz de entender lo que se decía, pero le fue difícil apreciar la forma en cómo se decía.

El tema que se trató grupalmente como parte de la reflexión final fue la combinación de la tragedia con el humor, al narrar el encarcelamiento de la campana por haber matado al padre de Doña Lupe y lo absurdo que esto parece. Otro tema que no se logró abordar, debido al tiempo dedicado a esclarecer las imágenes poéticas del cuento, fue el lavadero. En la cultura mexicana era un lugar de encuentro y solidaridad, ya que las lavanderas no solo trabajaban, sino que se acompañaban y compartían sus vivencias, dando como resultado la creación de una red de apoyo y comprensión mutua.

## Sobre todos los cuentos

Los textos mejor recibidos fueron “El recado” y “El huésped”. El primero, porque habla sobre una declaración de amor —el nerviosismo que provoca esto— y, prin-

principalmente, por las reflexiones de la autora sobre la idea del amor en la juventud, con la que empatizó el grupo de estudiantes.

“El huésped”, por su parte, al pertenecer al género fantástico permitió realizar dos lecturas: la literal, en la que se aborda la llegada de un ser siniestro a la vida de la mujer, o bien la que puede llevar a deducir que dicho “ser siniestro” es la violencia ejercida por el marido hacia toda la familia.

Los avances de quienes conformaban el grupo, después de la revisión de los textos, fueron los siguientes: en primer lugar, mejoraron en la inferencia de información no explícita en los textos; en segundo lugar, en sesiones posteriores fueron capaces de realizar diferentes interpretaciones en los cuentos que lo permitían; en tercer lugar, conocieron diferentes problemáticas sociales que afectan a las mujeres, por medio de textos literarios; finalmente, crearon diferentes estrategias para el acercamiento al vocabulario, como la inferencia a través del contexto, la búsqueda en diccionarios o de imágenes en internet, y, en la revisión, la ayuda de la profesora.

A pesar de que los temas abordados en los cuentos pueden ser considerados controversiales, en su aplicación no generaron incomodidad en el estudiantado, ya que el tema de la violencia doméstica y el lesbianismo son tratados de manera velada. El cuento de Amparo Dávila más que incomodidad causó sorpresa entre quienes lo leyeron al descifrar el tema de la violencia más allá de lo sobrenatural.

## CONCLUSIONES

Al ser la primera vez que se emplearon estos materiales, se lograron detectar los ejercicios más efectivos para trabajar el vocabulario, la comprensión lectora y las preguntas más adecuadas para motivar a cada integrante de la clase a expresar su opinión o reflexión. De igual modo se identificaron las fallas o dificultades en los cuentos seleccionados, los ejercicios y lo que faltaba por abordar o enfatizar.

En primer lugar, en la próxima aplicación del cuento “El té de la ternura” se planea incluir preguntas abiertas para generar opiniones por parte del alumnado y destacar aspectos culturales, como las siguientes:

1. ¿Por qué crees que el narrador vuelve a sentir amor por su esposa cuando ella le da el té?
2. ¿Qué opinas sobre la relación entre el narrador y su esposa? ¿Crees que la falta de dinero afecta sus sentimientos y actitudes?

3. ¿Qué emociones y problemas familiares se observan en la historia? ¿Cómo influyen en la vida diaria del narrador y su familia?

En segundo lugar, en el cuento “La cansada” se incorporarán preguntas como las siguientes para promover la reflexión y fomentar la expresión de opiniones de los estudiantes:

1. ¿Cuál es tu opinión sobre el papel del esposo en la historia? ¿Te parece que apoya a su esposa?
2. ¿Qué opinas sobre el hecho de que todos los miembros de la familia tengan gustos tan diferentes en cuanto a la comida? ¿Crees que es razonable?
3. ¿Cómo reaccionarías tú si te sintieras tan cansado/a como ella? ¿Qué harías?
4. ¿Crees que esta historia representa la vida de muchas personas hoy en día? ¿Por qué sí o por qué no?

En tercer lugar, en el cuento “El huésped”, como parte de la reflexión, se añadirán las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo describirías la relación entre la protagonista y su esposo? ¿Por qué crees que es así?
2. ¿Qué opinas sobre cómo la protagonista y Guadalupe manejan la situación? ¿Crees que fue una buena decisión?
3. ¿Crees que la protagonista tuvo alternativas para cambiar su vida? ¿Qué otras opciones tenía?
4. ¿Qué piensas de la forma en que el marido ignora el miedo de su esposa y de los niños? ¿Es comprensible?
5. ¿Cómo crees que afectó esta experiencia a los niños? ¿Crees que entienden lo que pasa?
6. ¿Qué opinión tienes sobre el final de la historia?

En cuarto lugar, en el cuento “Raquel Rivadeneira” también se agregarán preguntas como las siguientes para generar opiniones:

1. ¿Por qué piensas que Raquel tiene problemas para aceptar el paso del tiempo? ¿Crees que es algo común?
2. ¿Qué opinas de la relación de Raquel con su amiga? ¿Crees que es sincera o motivada por otras razones?
3. ¿Crees que Raquel realmente quiere la compañía de su amiga o solo busca no sentirse sola? Explica tu respuesta.
4. ¿Qué mensaje crees que transmite la historia sobre el envejecimiento y la soledad? ¿Estás de acuerdo?

En quinto lugar, en el cuento “El recado” las siete preguntas fueron adecuadas; solo se sumarán preguntas para enfatizar elementos de la cultura mexicana:

8. En el cuento, la protagonista observa a una vecina que ayuda a Martín cuando está enfermo. ¿Crees que esto refleja la importancia de la comunidad y la solidaridad en la cultura mexicana? ¿Por qué?
9. ¿Qué significan para ti las descripciones del jardín? ¿Cómo refleja el entorno la cultura mexicana?

La pregunta 9 dará pie a abordar la relación con la descripción del cuento “El huésped”, en el que la narradora menciona el cuidado del jardín, en especial los crisantemos, violetas de los Alpes, begonias y heliotropos. De manera similar, en “La cansada” las macetas de mastuerzos y siemprevivas representan un escape y consuelo para la protagonista, quien está agotada por cumplir su rol como madre y esposa. Será importante destacar la relación de la mujer con las plantas y el jardín, una conexión que, aunque no es exclusiva de este género, es bastante frecuente en la cultura mexicana. Para ello se presentarán memes que aludan a esta relación con el fin de que el grupo pueda analizar cómo la sociedad refuerza este vínculo a través de representaciones visuales y discursivas. Asimismo, se abrirá un espacio de debate sobre los mensajes implícitos en estos memes, promoviendo un análisis crítico de su contenido y alcance.

En cuanto al cuento “Las lavanderas”, se descartará su uso para grupos de nivel B2; muy probablemente se considerará para clases de C1. Sin embargo, antes de

introducir este cuento, se dará una explicación y práctica de las figuras retóricas, principalmente de las metáforas, comparaciones y prosopopeyas.

Los temas abordados en estos seis cuentos se centraron en las creencias y expectativas de cuál era el papel de las mujeres mexicanas del siglo XX, un tema que también forma parte de la enseñanza de la cultura en la clase de ELE. Las discusiones grupales evidenciaron que muchas de esas ideas se mantienen vigentes. Algunas de estas creencias son una esposa y madre abnegada, la valoración de una mujer por su belleza y juventud y la idealización del amor romántico. Asimismo, se observó que no son exclusivas de la cultura mexicana, puesto que estudiantes del extranjero reconocieron patrones similares en sus países.

En resumen, la literatura puede ser una buena herramienta para mejorar la comprensión lectora y la expresión escrita, además de despertar emociones y reacciones en quien aprende. Dadas las exigencias de algunas instituciones por cubrir ciertos temas gramaticales, una opción es dejarlos como tarea con ejercicios que guíen la comprensión lectora. Y es fundamental su revisión y la guía del cuerpo docente en clase para la resolución de dudas sobre expresiones, metáforas o algunas otras figuras retóricas que pudieran surgir en el texto, así como para conducir las discusiones y reflexiones finales que permitan dar cuenta de los aspectos culturales presentes en los cuentos, tanto en relación con México como su conexión con otras culturas.

Sobre el diseño de materiales con textos literarios de autoría mexicana, se sugiere no anclarlo a criterios lingüísticos, ni a aquellos marcados por la autoridad, ya que es interesante y enriquecedor emplear obras de escritoras/es que están fuera del canon, lo cual obliga a la comunidad estudiantil a realizar el análisis por sí misma y a no dejarse llevar por la gran cantidad de información que existe en internet. Es posible que intervengan criterios como el gusto de cada docente; no obstante, lo más importante es conocer los intereses del alumnado, ya que así se asegura la motivación para la lectura.

Una vez que se conocen dichos intereses, lo recomendable es la búsqueda de antologías con los temas mencionados por la clase, los cuales servirán de guía. Sin duda, hay una gran cantidad de antologías con infinidad de temas; no se debe olvidar elegir textos con un lenguaje accesible de acuerdo con el nivel del grupo o estudiante, si la clase es individual.

Por último, es fundamental tener en cuenta que existen factores propios de cada estudiante que influirán en la recepción de los textos, como lo es su cultura. Aunque estos cuentos se trabajaron con personas adultas angloparlantes, las nacionalidades de quienes participaban eran distintas, ya que una parte eran canadienses y otra estadounidenses. Además, sus ideologías eran diferentes, con

posturas que oscilaban entre lo conservador y lo liberal, lo que también tuvo un impacto en la interpretación y recepción de los textos.

## BIBLIOGRAFÍA

- Acquaroni, R. (2007). *Las palabras que no se lleva el viento: literatura y enseñanza del español con ele/l2*. Santillana.
- Albaladejo García, M. (2007). Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica. *Marcoele. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (5), 1-51.
- Bados Ciria, C. (2001a). *Textos literarios y ejercicios: nivel avanzado*. Anaya ELE.
- Bados Ciria, C. (2001b). *Textos literarios y ejercicios: nivel medio ii*. Anaya ELE.
- Bados Ciria, C. (2001c). *Textos literarios y ejercicios: nivel superior*. Anaya ELE.
- Barros Lorenzo, R., Freire Hermida, M. y González Pino, A. M. (2006). *Curso de literatura: español lengua extranjera*. Edelsa.
- Cortázar, J. (1993). Algunos aspectos del cuento. En Zavala, L. (Ed.). (1993). *Teorías del cuento I: teorías de los cuentistas*. Universidad Nacional Autónoma de México / Dirección de Literatura.
- Dávila, A. (2009). *Cuentos reunidos*. Fondo de Cultura Económica.
- De Beer, G. (1999). *Escritoras mexicanas contemporáneas: cinco voces*. Fondo de Cultura Económica.
- De Miguel Santos, C. (2022). Proyecto de investigación de la comprensión lectora a través de la literatura. *El español por el mundo*, 4(1), 115-140. <https://doi.org/10.59612/epm.vi4.9>
- De Santiago, J. y Fernández González, J. (2017). *Fundamentos para la enseñanza del español como 2/l*. Arco Libros.
- González Cobas, J. (2021). La literatura en la enseñanza de ELE: un trayecto desde los inicios hasta el siglo XXI. *Círculo de lingüística aplicada a la comunicación*, (88), 155-174.
- Iriarte Vañó, M. (2009). Cómo trabajar con textos literarios en el aula ELE. *Tinkuy: Boletín de investigación y debate*, (11), 187-206.
- Karadjounkova, M. (2017). ¿Cómo seleccionar los textos literarios usados en la clase de ELE? En *Actas del II Encuentro de Profesores de Español en Bulgaria* (pp. 48-58). Instituto Cervantes de Sofía.
- Molina Gil, R. (2022). Women Writers in Spanish as a Foreign Language Literature Textbooks: Analysis of Edelsa and Edinumen Textbooks. *Lenguaje y textos*, 55, 67-81. <https://doi.org/10.4995/lyt.2022.16485>
- Ocampo, A. (Comp.). (1976). *Cuentistas mexicanas del siglo xx*. Universidad Nacional Autónoma de México; Dirección General de Publicaciones.

- Peñas Ruiz, A. (Ed.). (2021). *Literatura y ele: miradas desde los estudios literarios y culturales*. enClave-ELE.
- Poniatowska, E. (1957). "Las lavanderas". Fundación Elena Poniatowska Amor. <https://fundacionelenaponiatowska.org/las-lavanderas>
- Queraltó, P. (2008). Cultura e interculturalidad en la clase de ELE. En *Actas del Simposio internacional José Carlos Lisboa* (pp. 537-546). Instituto Cervantes de Río de Janeiro. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/rio\\_2008.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/rio_2008.htm)
- Sánchez, M. (2004). El papel de la literatura en la enseñanza del español. En *I Encuentro de Profesores de ele Asia-Pacífico* (pp. 72-83). Instituto Cervantes de Manila.
- Sanz Pastor, M. (2006a). Didáctica de la literatura: el contexto en el texto y el texto en el contexto. *Carabela*, (59), 5-23.
- Sanz Pastor, M. (2006b). El lugar de la literatura en la enseñanza del español perspectivas y propuestas. En *Enciclopedia del español en el mundo: anuario del Instituto Cervantes 2006-2007* (pp. 349-354). Círculo de Lectores.
- Ventura Jorge, M. (2015). La literatura como recurso didáctico en la enseñanza del español como lengua extranjera. *Tejuelo. Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, (21), 30-53.
- Widad, S. (2023). El texto literario como recurso didáctico innovador y resolutivo en el aula de ELE. *Journal of Faslo el-khitab*, 12(3), 417-430.

