

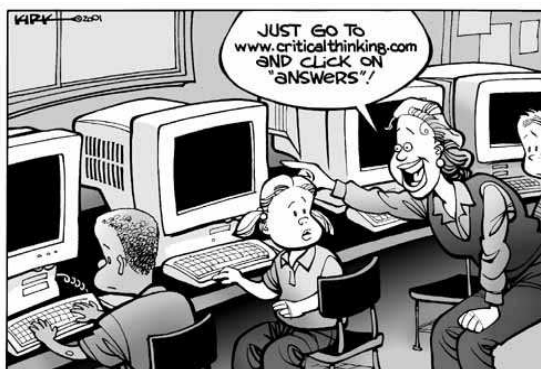
CAPÍTULO XIV

CUENTOS CORTOS PARA ALUMNOS CRÍTICOS Y CREATIVOS

Graciela B. PASCUAL

Clementina I. ALBA

Ana GOMEZ GARCIA



Introducción

Si bien en las clases de inglés como lengua extranjera se utiliza la imaginación como herramienta útil, placentera y motivadora, suele olvidarse que no es suficiente por sí sola para desarrollar aprendizajes significativos. No

159

obstante, si se la usa junto con habilidades de pensamiento crítico promueve una participación alerta de los alumnos y un aprendizaje memorable. Según Kieran Egan (1986), en la enseñanza para niños “[...] la imaginación constituye una poderosa y desechada herramienta de aprendizaje” por lo que “tenemos que reconsiderar nuestras prácticas docentes y la currícula desde una perspectiva más equilibrada de las capacidades intelectuales de los niños.” (1986:34) Los estudiantes avanzados de inglés no son la excepción; ellos también adquieren conocimientos lingüísticos y competencias de razonamiento más relevantes cuando se les enseña cómo utilizar habilidades lógicas de orden superior paralelamente con la imaginación desde un enfoque que sea a su vez crítico y creativo.

En el pasado, particularmente en Occidente, se ha coincidido en que los individuos “bien desarrollados” eran aquellos capaces de pensamiento lógico racional como el que mostraban matemáticos, científicos y demás especialistas en nuestra cultura. Este prejuicio se extendió también al sistema educativo. “Un grupo de filósofos con un marcado interés por las artes, especialmente el filósofo alemán Ernst Cassirer (1953-1957) y los filósofos norteamericanos Susanne Langer (1942) y Nelson Goodman (1968, 1978) desafiaron frontalmente estas ideas. Cada uno de estos estudiosos señaló que el punto de vista que privilegiaba ‘la lógica por encima de todo’ era restrictivo en exceso. Como especie, los seres

humanos somos capaces de un amplio número de competencias simbólicas, cuyo alcance se extiende más allá de la lógica y del lenguaje en su atuendo científico.” (Gardner; 1994, 25-27).

La habilidad artística implica emociones, agrega Gardner, las cuales “funcionan de un modo cognitivo” como actividad mental que involucra el uso y la transformación de diversas clases de símbolos que pueden transmitir de modo expresivo, o metafórico, una gama de significados sutiles, evocar un determinado estado emocional o usarse con finalidades estéticas. Es de suponer entonces que así como los individuos necesitan instrucción para aprender a leer y a escribir, se beneficiarán también si la reciben cuando aprenden a ‘leer’ y a ‘escribir’ en los diversos lenguajes de las artes (1994, 29-31). Por su parte, Eric Jensen (2005:55) señala que “el aprendizaje se produce en muchos y complejos niveles”, y que la emoción es “uno de los reguladores más importantes del aprendizaje y la memoria”.

La enseñanza de una lengua extranjera se basó durante años meramente en el texto, aunque hoy en día sabemos que esto resulta sumamente desmotivador para los alumnos. Por el contrario, ellos encuentran los materiales didácticos más cautivantes y memorables cuando se usan actividades multi-sensoriales, es decir, cuando se combinan dos o más estrategias sensoriales para incorporar o expresar información. Al articular los diferentes canales a través de los cuales acceden a los materiales, los alumnos logran un aprendizaje más rico y variado. Las actividades que ensamblan diferentes sentidos nos permiten un contacto más cercano con las manifestaciones artísticas que pueden ser utilizadas productivamente en el aula. Borek y Thompson (2003) establecen que pese a que personas de todas las edades reciben la información a través de sus sentidos, el aprendizaje multi-sensorial ha sido más frecuentemente utilizado con niños, privando a los adolescentes y adultos de esta experiencia sensorial. Estos autores invitan “a todos los educadores que guían estudiantes a explorar nuevas fronteras de conexión sensorial en el aula. Adentrémonos audazmente donde solo los niños han ido antes que nosotros.” Por otra

parte, el equipo de investigación de Édouard Gentaz of Grenoble, France, (2009) demostró que “el sentido del tacto nos permite lograr una mejor conexión entre el

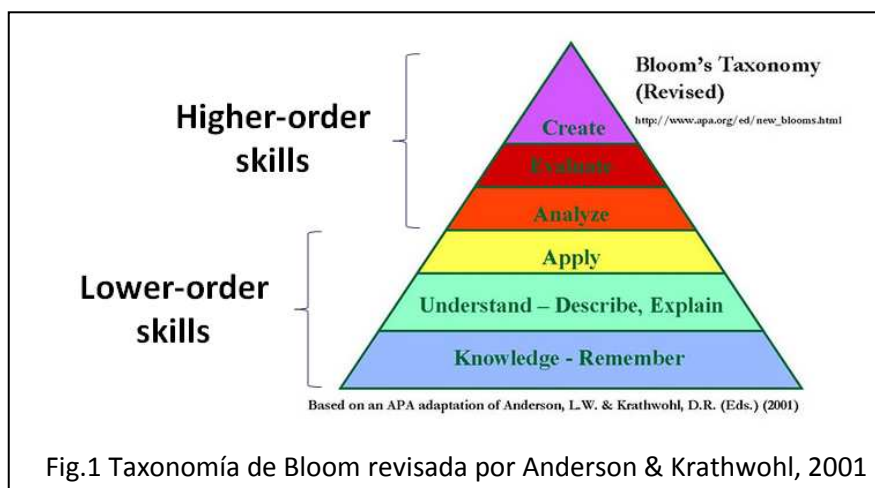


Fig.1 Taxonomía de Bloom revisada por Anderson & Krathwohl, 2001

sentido de la vista y el oído y que por lo tanto, ayuda a los adultos cuando aprenden a leer.” Estos investigadores probaron que el uso de las manos, es decir, el sentido kinestético-táctil, juega un rol importante, afianzando el vínculo entre la vista y el oído, y favoreciendo así la unión de todos los sentidos.

Sin embargo, no debiéramos pasar al otro extremo y abrazar la expresión artística en detrimento del pensamiento lógico. Un balance entre ambos parece ser la respuesta. Ciertamente, si deseamos mirar los problemas desde diferentes puntos de vista, imaginar escenarios alternativos, encontrar información relevante, determinar la importancia de argumentos e ideas, arribar a conclusiones acerca de temas complejos, construir y seleccionar la mejor alternativa entre varias posibilidades, necesitaremos ser imaginativos y creativos (Fisher, 2001:11-13). Si queremos que nuestros alumnos se conviertan en pensadores críticos, ellos deberán ser pensadores habilidosos y creativos. Para ello, las habilidades de pensamiento de orden inferior, según la taxonomía revisada de Bloom (2001), no resultan suficientes. La descripción de los objetivos de aprendizaje nos muestra que una vez que los estudiantes superan las habilidades cognitivas ‘básicas’ (recordar, entender y aplicar), se hace vital que avancen a los niveles de orden superior (analizar, evaluar y crear) [Fig.1]. Nessel y Graham por su parte creen que “los buenos educadores buscan activamente maneras de hacer del pensamiento de orden superior una práctica cotidiana en el aula.” Y agregan que “la clave para aumentar la capacidad de pensamiento es variar los objetivos de pensamiento para que sean adecuadamente desafiantes. [...]” (2007:6-8).

Diseñamos actividades creativas para nuestros alumnos, utilizando recursos tales como textos, dibujos, chistes, canciones, poemas, videos, y demás. En este caso en particular nos focalizaremos en cuentos cortos (Short Stories) a fin de mostrar el trabajo que hacemos regularmente en nuestras clases de Lengua Inglesa III del Profesorado en Inglés de la Universidad Nacional de La Pampa. Creemos que además de ser una fuente de lectura atractiva, las historias indudablemente contribuyen al desarrollo de la lengua, la cultura y las áreas afectivas de los estudiantes. Martin E. Pedersen considera que “una simple narración siempre será la base fundacional del arte de la enseñanza”, y agrega: “las historias educan, ilustran, iluminan e inspiran. Alivian la rutina y estimulan la mente. Son un gran motivador tanto para los docentes como para los alumnos.”(1995:2,9) Collin Davis, por su parte, plantea que la lectura extensiva sistemática “generará en los estudiantes una actitud más positiva hacia la lectura, mejorará las habilidades generales de comprensión, y les dará una mayor amplitud de vocabulario pasivo y activo” (en Harmer 2001:204).

Sin embargo, dichos beneficios se ven debilitados en algunos cursos avanzados de inglés como lengua extranjera e inclusive dentro del profesorado, debido al frecuente uso de un enfoque convencional –meramente verbal– para trabajar las historias. La lectura extensiva en esos contextos se ha basado tradicionalmente en la comprensión y el análisis literario –de tiempo y lugar, personajes, argumento, estructura y estilo de la obra– a menudo dejando de lado el valor de la creatividad y el discernimiento. Según Durant y Fabb (1990:168), el gusto por la literatura surge en el cerebro de distintas maneras, tales como el reconocido placer por la lectura en sí misma, el contacto con pensamientos placenteros, o “como derivado de la actividad interpretativa”. Entendemos que necesitamos recuperar este placer estético así como las variadas oportunidades que las historias nos ofrecen para estimular los sentidos, despertar la creatividad y el sentido crítico mientras se llevan a cabo tareas centradas en el alumno.

En suma, nos proponemos mostrar que el uso de actividades multi-sensoriales motivadoras e intelectualmente desafiantes, aplicadas al cuento corto como expresión artística, optimiza el raciocinio y el ingenio. Promueve, además, hábitos de aprendizaje autónomos y productivos.

Los Cuentos en acción

Ilustraremos este trabajo con actividades ya puestas en práctica en clases de *Lengua Inglesa III* del Profesorado que promovieron respuestas imaginativas, críticas y ricas en elaboración personal. Al inicio de cada sesión favorecemos un breve período individual de torbellino de ideas (brainstorming) durante el cual los alumnos rescatan ideas previas y elementos de la historia que leyeron según categorías asignadas. Luego recurrimos a diferentes estrategias de división en grupos con el fin de alentar el trabajo colaborativo en las actividades siguientes. Nessel y Graham plantean que “la mayoría de las actividades de pensamiento de nivel superior pueden ser logradas por los alumnos trabajando solos, pero el trabajo individual no es por lo general tan deseable como el trabajo colaborativo” (2007:8). Como se puede apreciar en los ejemplos que citamos a continuación, hemos buscado ampliar el espectro del aporte sensorial (‘sensory input’) para incitar el pensamiento lógico en los estudiantes, y promover la transferencia creativa a nuevos contextos.

1. El cordón: a modo de introducción al tema los alumnos deben activar ideas previas y contar su experiencia personal respecto de un tema central de la historia. Para ello, entregamos a cada grupo un grueso cordón de color que los estudiantes, de a uno por vez, deben enroscar

lentamente en su dedo índice a medida que hablan. La extensión del cordón determinará el tiempo de duración del turno de habla (aprox.1 minuto). Cuando el alumno finaliza su turno, pasa el cordón al siguiente. (Ej.: en la historia *In the Silence* se les propuso hablar sobre sus miedos.)

2. Agrupar los estudiantes usando estrategias o tarjetas de diferentes formas y colores que representen elementos de las historias, de modo que la división en grupos esté relacionada con los temas del cuento a trabajar. (Ej.: en *The Murderer* tarjetas con las distintas máquinas que el protagonista destruye; o en *The Duchess and the Jeweller* con los animales con que Virginia Woolf compara a los personajes.)

- “Quién lo dijo?”: los estudiantes deben adivinar qué personaje dijo la cita de la historia que le toca en su tarjeta. Luego deberán agruparse con los demás estudiantes que hayan recibido citas del mismo personaje. Seguidamente los grupos deben clasificar las citas según su temática en los distintos subtemas del organizador gráfico y justificar sus decisiones. (Ej.: en *The Boss* los subtemas: el poder y la autoridad, la edad y la experiencia, los cambios.)

3. Localizar en un mapa o plano diferentes sitios mencionados en la historia para contextualizar y captar el realismo de la narración. (Ej.: en *The Duchess and the Jeweller* ubicar Piccadilly Circus, Mayfair, Green Park, Saville Row, Bond Street en el plano de la ciudad de Londres.)

4. Categorizar, organizar e ilustrar información o hechos de un cuento en una línea de tiempo, tabla u otro organizador gráfico según diferentes temáticas. (Ej.: en *An Ideal family* trabajar los conflictos familiares [Fig.2]; en *A & P* los personajes y su contexto). En general, llevamos a cabo las puestas en común en grupos y luego con la clase. Describiremos dos variantes:

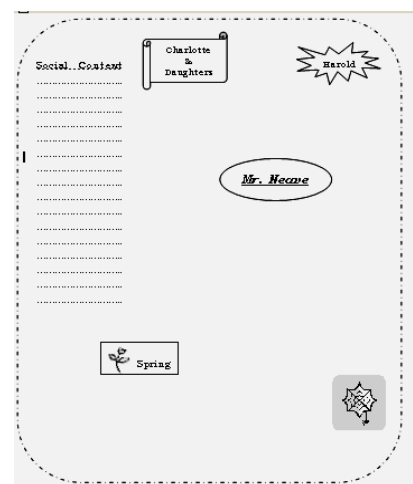


Fig.2 An Ideal Family

- Carrera de Postas: se reproduce el organizador gráfico en el pizarrón. Los representantes de cada grupo pasan por turno a escribir las ideas del grupo de a una por vez durante el

tiempo establecido. Cada grupo utiliza un marcador de diferente color. Cumplido el tiempo, el grupo que logra escribir la mayor cantidad de ideas relevantes gana. (Ej.: en *The Lone Pilgrim* –sobre la amistad, el amor, la familia, el compañerismo, la fantasía)

- Rotación de Ideas: un estudiante de cada grupo rota hacia el siguiente a reportar las conclusiones sobre una determinada sección del organizador gráfico que se completó previamente; luego de 5 minutos, se hace otra rotación para comentar acerca de otra sección del cuadro, y así sucesivamente hasta que todos los miembros del grupo hayan rotado a distintos grupos. (Ej.: en la historia *The Country Husband* –se realizan 5 rotaciones para discutir los eventos más significativos de las 5 escenas del cuento.)

5. Inferir, comparar y contrastar comportamientos y personalidad de los personajes. (Ej.: en *Weekend* – se analizan las características, debilidades y los roles de Martha y Martin en la pareja, así como sus puntos de vista sobre el dinero, el trabajo y las culpas.)

164

6. Encontrar en la historia referencias relacionadas a palabras claves escritas en tarjetas de distintos colores y con música ágil de fondo para apelar a diferentes sentidos. Cada 5 minutos, se detiene la música y los grupos intercambian tarjetas a fin de trabajar sobre una nueva palabra clave. Cuando se completa el ciclo, los grupos comparten con la clase los resultados de la búsqueda y sacan conclusiones. (Ej.: en *The Murderer* –música, tecnología, ruidos, matar, el prisionero.)

7. Identificar y discutir comparaciones y metáforas, y explicar su significado en la historia. (Ej.: en *The Duchess and the Jeweller* –animales y objetos con los que se comparan los personajes: pavo real, elefante, jabalí, camello, caballo, sombrilla, ola). La tarea puede continuarse luego transfiriendo este tipo de analogías a la descripción de una persona a quien puedan comparar con estos u otros elementos.

8. Diseñar, en grupos, un mapa semántico en una transparencia, utilizando palabras o frases pre-asignadas con el fin de establecer relaciones de causa-efecto relativas al cuento leído. Los grupos comparten sus mapas y explican las relaciones al resto de la clase. (Ej.: en *Man and Daughter in the Cold* –Ethan y su hija, su enfermedad, su crisis de la edad madura.)

[Fig.3]

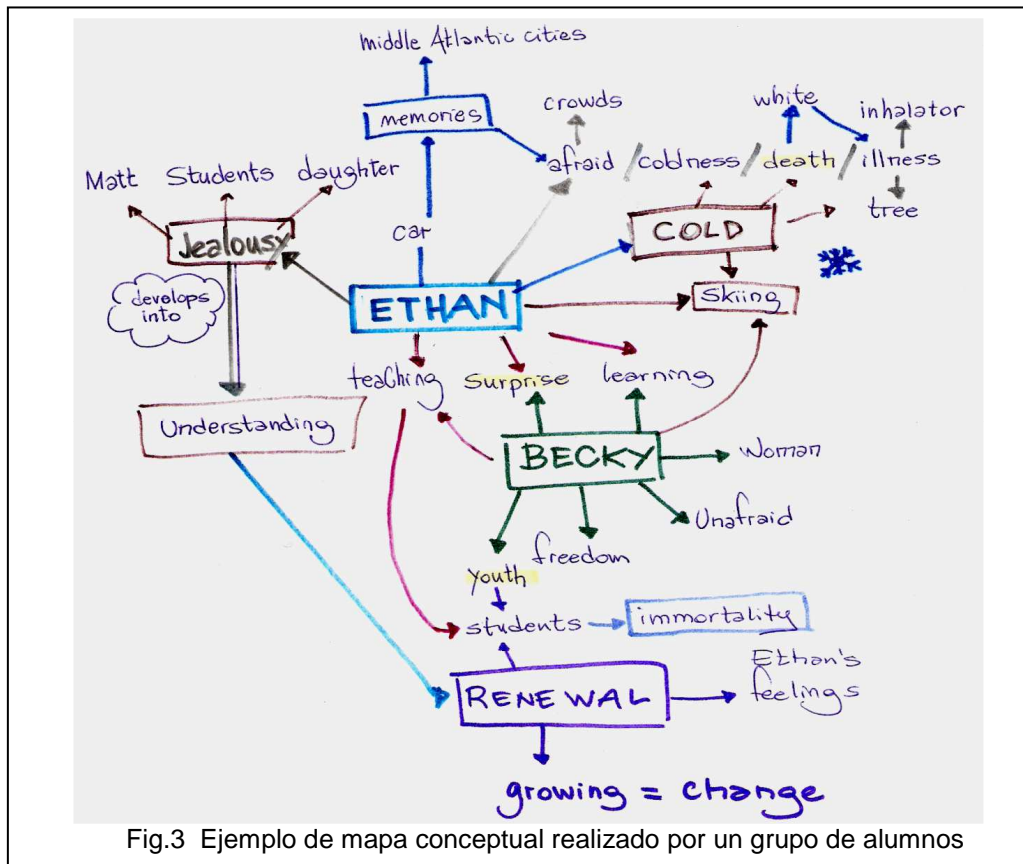


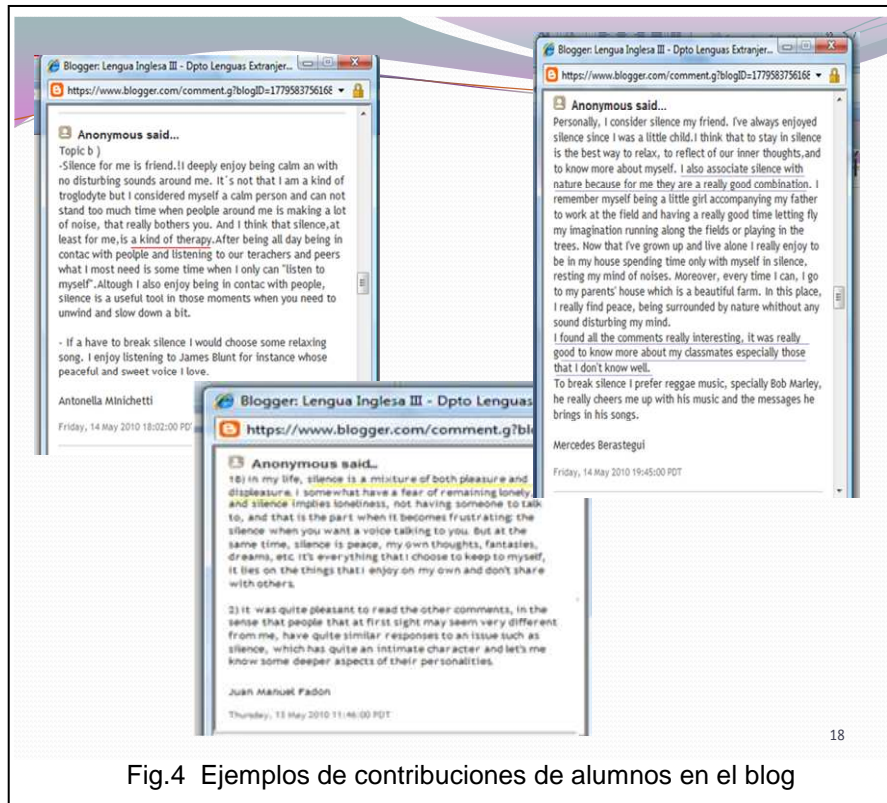
Fig.3 Ejemplo de mapa conceptual realizado por un grupo de alumnos

9. Hacer un análisis crítico de las características contradictorias de personalidad, los estados de ánimo, puntos de vista, o dilemas morales de un personaje. (Ej.: en *The Bystander* –los proyectos y la inacción de la Sra. Ingram; en *The Sound Machine* –la posible locura de Klausner; en *The Murderer* –la lucha de Albert Brock contra la deshumanización generada por el uso excesivo de la tecnología en una comunidad del futuro.)

10. En pares, situarse en un punto conflictivo de la historia y, simulando ser personajes del cuento que hablan por teléfono, pedir ayuda a un/a amigo/a. Para ello cada estudiante se ubica de espaldas a su compañero, mantienen una conversación en la que consideran varios cursos de acción y eligen el que mejor resuelva el conflicto. (Ej.: en *The Country Husband* – Francis luego del accidente de avión, Julia luego del incidente de su marido con la vecina, etc.)

11. Role play: escribir una conversación imaginaria entre dos personajes de la misma o de diferentes historias y actuarla frente a la clase. En esta actividad se pide a los alumnos que observen distintos grados de informalidad dependiendo de la edad, estrato social y rol de cada personaje y que respeten su personalidad y estilo, según hayan sido presentados en la historia. (Ej.: en el cuento corto *The Duchess and the Jeweller* –imaginar que el joyero conoce a Diana, que el Duque descubre que su esposa es adicta al juego y la cuestiona, o que el joyero discute con Martin de la historia *Weekend* sobre las relaciones de pareja.)
12. Individualmente, defender o atacar una proposición (claim), imaginando que son un personaje de la historia y respetando el punto de vista y personalidad de ese personaje. Ésta argumentación a favor o en contra puede realizarse en forma de discurso oral o de ensayo. (Ej.: en la historia *The Murderer* –Albert Brock critica una de las máquinas que detesta en la historia, o el Doctor defiende una.)
13. Carta al lector: escribir una carta a un diario local en la cual un personaje justifica su comportamiento en un momento particular de la historia. El objetivo es transferir información, representándola de una manera nueva (cambio de narración a argumentación). (Ej.: en *The Bystander* –la Sra. Ingram defiende su acto de coraje durante el robo; o en *The Murderer* –el Sr. Brock cuestiona la imposición de la tecnología en la sociedad en la que vive.)
14. Juegos de mesa: en pequeños grupos, los alumnos juegan con un tablero y tarjetas con diferentes preguntas, perfiles, o tareas, diseñadas por los profesores para trabajar elementos o temas relacionados a la historia. (Ej.: en *The Gift of the Magi* –aprovechando el conflicto de la historia sobre los regalos de navidad, los alumnos juegan a ‘*El regalo*’. En este caso preparamos un tablero con fotos y dibujos de regalos diversos, y tarjetas con perfiles de personas muy variadas. Según el casillero en que cada alumno cae al tirar los dados, toma una tarjeta del mazo y piensa una justificación fundada de porqué le regalaría el presente (dibujo que le tocó en el casillero) a esa persona (descrita en la carta). Los demás jugadores deben analizar las razones dadas y aceptar o rechazar la explicación. En caso de ser rechazada, el jugador debe retroceder tantos espacios como había avanzado en la última jugada.
15. Blog: Los alumnos realizan contribuciones y publican sus opiniones o comentan las de sus compañeros en el blog de la cátedra: <http://lenguainglesa3-gra-clem.blogspot.com> (Ej.: En la

historia In the silence - los alumnos discuten acerca de qué significa el silencio para ellos, lo comparan con algo más, y expresan sus gustos musicales, diciendo qué clase de música o canciones elegirían para romper el silencio.) [Fig.4]



A modo de ilustración de una unidad completa, describimos aquí el trabajo que realizamos con la historia de ciencia ficción “*Marionettes, Inc.*” del escritor Ray Bradbury, que forma parte de la Unidad “Ama a tus Amigos, Disfruta a tus Enemigos” del programa de la asignatura Lengua Inglesa III. Para esta historia combinamos actividades auditivas, visuales, kinestéticas, cognitivas de orden superior, así como de resolución de problemas.



a. Síntesis: En grupos de 3 o 4, los estudiantes hicieron una síntesis de un subtema de la historia asignado a cada grupo (la amistad, los sueños, verdades y mentiras, historias paralelas, etc). Se utilizaron cartulinas de distintos colores y formatos para cada grupo y de un tamaño que permitían ser exhibidas a la clase. Cada grupo luego informó a la clase, y se discutieron las opiniones, ideas y ejemplos vertidos. Finalmente, en una de las paredes del aula se colocaron las cartulinas a modo de un gran poster que mostraba el resumen de los aspectos más relevantes de la historia según la visión de los estudiantes. [Fig.5]

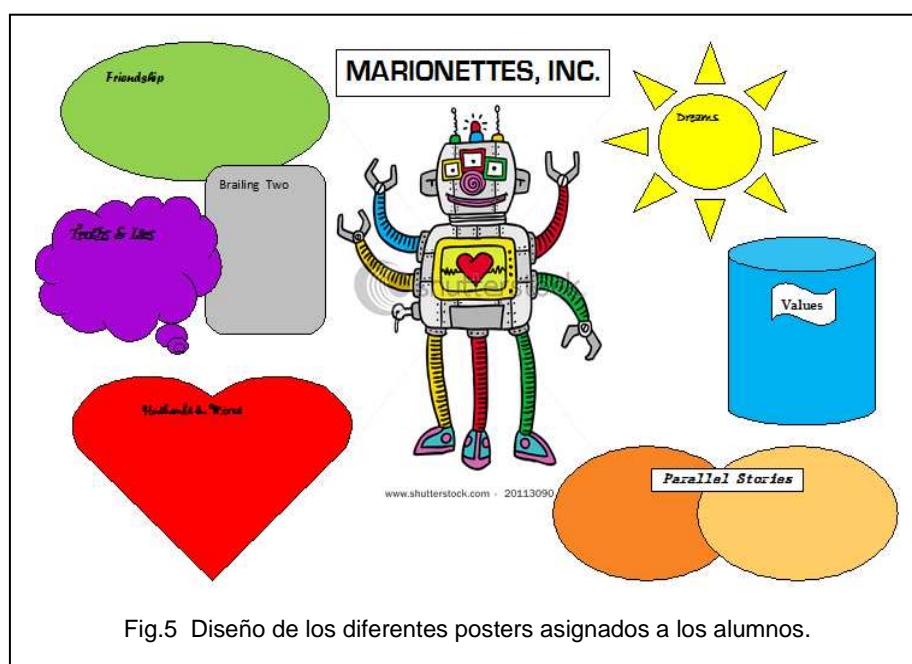


Fig.5 Diseño de los diferentes posters asignados a los alumnos.

b. Debate: A continuación, juntamos los grupos de a dos (7-8 estudiantes) para armar dos equipos. En cada equipo debían debatir sobre: “¿Se puede seguir confiando en un/a amigo/a luego de que éste/a le confiese haberle mentado a su esposo/a o pareja? Considere la situación planteada en el cuento y otras que conozca.” La mitad del equipo (3 o 4 alumnos) debía argumentar a favor y la otra mitad en contra del tema, defendiendo y justificando la postura asignada al grupo sin importar su opinión personal sobre el tema. Se estableció un tiempo



previo al debate para que cada grupo preparara sus argumentos. (Este es un ejercicio argumentativo que se realiza para agilizar el razonamiento lógico y la búsqueda de evidencias, pruebas y ejemplos que ayuden a persuadir al equipo contrario).

c. Técnica del Rumor: Nuevamente fusionamos grupos, ahora en dos grandes equipos que hicimos sentar en hilera. Entregamos al primer estudiante de cada fila un texto corto sobre la amistad, y a partir de que lo leyeron, cada cual debía retransmitir en secreto lo que recordaba del texto al siguiente estudiante, quien debía inmediatamente contarlo al siguiente, hasta completar la fila. El último estudiante de cada fila debía escribir lo que recordaba. Luego se compararon las versiones finales con el texto original. Esta técnica permite superar barreras de comunicación y ver cómo la información pierde precisión y se distorsiona a partir de la interpretación que cada uno le da.



d. Robot Prototipo: los estudiantes retornaron a la división en grupos de 3-4 con la que se inició la clase. Un grupo actuó como Directorio de una Empresa y los demás fueron grupos de diseñadores industriales.



Presentación Power point de un grupo de estudiantes ‘diseñadores’

Los diseñadores realizaron un torbellino de ideas para proyectar un nuevo modelo de robot (en semejanza al que aparece en la historia) el cual debía poseer ventajas e innovaciones inusuales y admirables. Cada grupo diseñó su prototipo y también una breve presentación de tipo publicitario (digitalizada en power point) que trajeron preparada para exhibir y explicar a sus compañeros en la siguiente clase. El objetivo era lograr que el Directorio de Empresa eligiera comprar su prototipo.

170

El Directorio tenía por tarea considerar requerimientos generales y posibles puntos fuertes y débiles en los modelos, y debía diseñar una ‘grilla de evaluación’ con distintos rubros que le permitieran realizar una evaluación más objetiva de los proyectos. [Fig. 6] Vistas todas las presentaciones, el Directorio votó la más adecuada y dió su veredicto, justificando su decisión ante los grupos de diseñadores.

Marionettes, Inc. is looking for a new best friend model.

If you want to participate, please pay attention to the following set of rules:

- 5- Your robot should **not necessarily be identical** to a human or to the potential customer
- 6- Your robot has to fulfil the function of a potential customer’s **best friend** (show human feelings and useful reactions)
- 7- Among other characteristics (see rule number 4) it must **protect** the potential customer from his/her enemies.
- 8- There are **no limits** as regards the number and type of functions you want your robot to fulfil.

The following **assessment grid** shows what your model is going to be evaluated on:

| <i>Features</i> ↓ <i>Levels</i> → | <i>High</i> | <i>Mid</i> | <i>Low</i> |
|-----------------------------------|---|---|--|
| Functions | Fulfils a great number of accurate functions as a best friend; plenty of innovative functions as a robot. | Fulfils many accurate functions as a best friend; many innovative functions as a robot. | Fulfils few accurate functions as a best friend; some innovative functions as a robot. |
| Practicality | Extremely useful functions; extremely comfortable and practical design | Very useful functions; very comfortable and practical design | Useful functions; comfortable and practical design |
| Durability | Very likely to be a hard-wearing product; high quality material | Likely to be a hard-wearing product; good quality material | Likely to be a short-lived product; low quality material |

Participants must deliver their presentations to the Board of Directors, Marionettes, Inc., on September 7th from 18:00 to 20:00 hours, at Coronel Gil 353, second floor.

The Board: *Orden Sabrina, Pichilef Andrea, Moyano Javier*

Fig. 6 Grilla de evaluación diseñada por los estudiantes del Directorio.

Los estudiantes participaron activamente de todas las actividades. Intercambiaron ideas y opiniones con distintos grupos de compañeros, discutieron los temas del cuento con interés y compromiso, cooperaron entre sí para resolver las tareas, hablaron, escucharon, escribieron y leyeron, analizaron, sintetizaron, sacaron conclusiones, utilizaron su imaginación y razonamiento para argumentar y crear, y mostraron haber aprendido del cuento y disfrutado la dinámica de la clase.

Conclusión

Si deseamos que nuestros alumnos sean pensadores independientes y desarrollen hábitos de aprendizaje autónomos, desplegando a su vez su capacidad creativa, es primordial que nos apartemos de los modelos de clase estructurados, que solo promueven lo verbal y las herramientas de pensamiento de orden inferior. De acuerdo con Nessel y Graham, los estudiantes necesitan aprender de una manera interesante y creativa para incrementar la comprensión y retención (2007:12). Creemos que si proponemos actividades más críticas, creativas y de trabajo autónomo, los alumnos enriquecen su aprendizaje, ya que se estimula su imaginación a través de los sentidos y el pensamiento lógico, y se desalienta la labor mecánica e irreflexiva. Esto ciertamente demanda tiempo y esfuerzo puesto que nos obliga a renunciar al modelo convencional de enseñanza y a las actividades planteadas por los libros de texto de diseño estandarizado. Para guiar la imaginación y el intelecto de nuestros alumnos hacia una acción constructiva, como la producción y expresión de ideas nuevas, es importante alentarlos a sumergirse en las aventuras mentales que les permitan aprender, creando y desplegando una intuición perspicaz hacia nuevas maneras de entender y experimentar la realidad.

Bibliografía:

BOREK, J.A. AND THOMPSON, S.M. (2003) “Multisensory learning in inclusive classrooms”. The Free Library, Retrieved on July 16th, 2010, from <http://www.thefreelibrary.com/Multisensory+learning+in+inclusive+classrooms-a0111848857>

CNRS (Délégation Paris Michel-Ange) (2009, March 25). “Touch Helps Make The Connection Between Sight And Hearing”. Science Daily. Retrieved July 16, 2010, from <http://www.sciencedaily.com/releases/2009/03/090318112937.htm>

- DURANT, A. AND FABB, N. (1990). *Literary Studies in Action*. London: Routledge.
- EGAN, K. (1994). *Fantasía e imaginación: su poder en la enseñanza*. Madrid: Ediciones Morata.
- FISHER, A. (2001). *Critical thinking. An Introduction*. Cambridge, Cambridge University Press.
- GARDNER, H. (1994). *Educación artística y desarrollo humano*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- HARMER, J. (2001). *The Practice of English Language Teaching*. (3rd ed) Essex: Longman, Pearson.
- JENSEN, E. (2005). *Teaching with the brain in mind*. (2nd ed.) Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
- NESSEL, D.D. & GRAHAM, J. M. (2007). *THINKING STRATEGIES FOR STUDENTS ACHIEVEMENT*. (2ND ED).
- PEDERSEN, E.M. (1995) "Storytelling and the Art of Teaching". In *FORUM* Vol 33, N° 1, USA.

172 Cuentos Cortos

- BRADBURY, R. (1951). "Marionettes, Inc." In *The Illustrated Man*. Retrieved 14/05/10, from <http://www.angelfire.com/or/grace/marionettes.html>
- BRADBURY, R. (1953). "The Murderer". In *The Golden Apples of the Sun*. p.56-63
- CHEEVER, J. (1967). "The Country Husband". In *Contemporary American Short Stories*. New York: Fawcett Premier, p. 245-274.
- COLWIN, L. (1986). "The Lone Pilgrim". In *New Women and New Fiction. Short Stories Since the Sixties*. U.S.A.: Mentor Book, Penguin Group, p. 160-171.
- DAHL, R. (1967). "The Sound Machine". In *English Literature 5*. Ohio: McCormic- Mathers. p.32-45
- HENRY, O. (1992). "The Gift of the Magi". In *The Gift of the Magi and other short stories*. New York: Dover Thrift Editions. p.1-5.
- JACOBSON, D. (1975). "The Boss". In *The World of the Short Story*. London: Longman, p.18-30
- MANSFIELD, K. (1980). "An Ideal Family". In *Recollections. Ten Stories on Five Themes*. London: Edward Arnold, p.145-151.
- OATES, J.C. (2002). "The Bystander". In *Speak Up* N° 205. Año XVIII. España: Barcelona, RBA Revistas S.A. (with audio) p. 44-48

SIMSON CURRY, P. (1985). "In the Silence". In *American Patchwork*. U.S. Information Agency, p.168-174.

Updike, J. (1967). "A & P". In *Contemporary American Short Stories*. New York: Fawcett Premier, p. 221-226

UPDIKE, J. (1969). "Man and Daughter in the Cold". In *Penguin Modern Short Stories 2*. Penguin, p. 81-88

WELDON, F. (1991). "Weekend". In *The Story and Its Writer*. (3rd ed) Boston: Bedford Books, p.1301-1312

WOOLF, V. (1960). "The Duchess and the Jeweller". In *Modern English Short Stories*. London: O.U.P. p. 33-41