



Consumos culturales y contenidos escolares: continuidades para pensar la enseñanza de la lengua y la literatura

Manuela López Corral*

Introducción

Este trabajo expone algunas de las líneas de investigación sobre enseñanza de la literatura y su relación con diversos *consumos culturales* (Certeau, 2002) de los y las jóvenes en las escuelas secundarias [1].

En trabajos anteriores (López Corral, 2012, 2014, 2015, 2016, 2017, 2019a, 2019b) hemos realizado abordajes interpretativos de producciones de jóvenes estudiantes de escuelas secundarias de La Plata, y registros de clases de Lengua y Literatura desde perspectivas etnográficas que buscan dar cuenta de zonas de *lo no documentado* al interior del cotidiano escolar (Rockwell 2009; Rockwell y Ezpeleta, 1983). Estas indagaciones son estudios de caso que describen y analizan los *bestseller* románticos juveniles, las *creepypastas*, los *role-playing games*, la *fanfiction* y los consumos que los y las jóvenes hacen de ellas, así como sus relaciones con saberes sobre la lengua y la literatura que los documentos curriculares provinciales y nacionales indican como los contenidos a enseñar. Nos interesa, relacionados con estos temas, la revisión de los enfoques de la enseñanza de la literatura, así como de las políticas para el área a nivel nacional y en la provincia de Buenos Aires en relación con el trabajo docente.

Para esto buscamos mostrar *continuidades* entre saberes presentes en los consumos culturales de los y las jóvenes y saberes en torno de los objetos de enseñanza escolares, continuidades que entendemos como parte de las *tradiciones selectivas* (Williams, 2000) que operan al interior de la *cultura escolar* (Viñao, 2002) en procesos complejos de selección de contenidos a enseñar, prácticas legitimadas, etc., pero que también operan a nivel de la cultura popular y masiva (Martín-Barbero, 1983), y en las interrelaciones que se dan entre los consumos populares y masivos y los saberes escolares.

* Manuela López Corral es Profesora y Licenciada en Letras graduada en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación del Universidad Nacional de La Plata (FaHCE- UNLP). Se desempeña como Profesora en la Universidad Pedagógica Nacional (UNPE), en la UNLP y en escuelas secundarias públicas de la ciudad de La Plata. Es Editora y Secretaria de Redacción de la revista *El toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura* (FaHCE-UNLP).

manuelalopezcorral@gmail.com

A estas relaciones se suma la complejidad de que muchos de estos consumos son parte de los *medios digitales* [2]. En este sentido, los soportes digitales de escritura, lectura y circulación suponen protocolos de uso específicos y diferenciadores, lenguajes que incluyen no solo la palabra escrita sino la imagen y el video. Estos consumos, en su particular relación con la escuela plantean una serie de desafíos que se relacionan con los procesos de *inclusión genuina*, esto es, los modos en que los “desarrollos tecnológicos pasan a formar parte del cuerpo de los conocimientos escolares”, es decir, cuando los docentes “al percibir los cambios que esos desarrollos representan para sus prácticas profesionales o de investigación, optan por incorporarlos a su enseñanza” (González López Ledesma, 2015, pp. 58-59).

Los consumos culturales

Cuando nos referimos a *consumos culturales* retomamos la definición de Michel de Certeau (2000) que los describe como “maneras de hacer” que “constituyen las mil prácticas a través de las cuales los usuarios se reapropian del espacio organizado por los técnicos de la producción sociocultural” (2000, p. 44). Certeau dedica su libro *La invención de lo cotidiano* a mostrar que el consumo no supone pasividad ni docilidad en la relación con un objeto de la cultura, sino que el consumidor “fabrica” algo durante ese acto de consumir. Eso que se hace, ese fabricar, ese “consumo” es para Certeau la manera de emplear los productos impuestos por el orden económico dominante, es decir, la manipulación que de ellos hacen los usuarios. En este sentido, no son equivalentes la producción de la imagen realizada por los sistemas de producción (televisada, urbanística, comercial, etc.) y la producción secundaria, el consumo, escondida detrás de los procesos de utilización. Esta subversión en términos de Certeau no necesariamente se manifiesta como rechazo o transformación, sino que también puede presentarse en otras formas de empleos, bajo otras reglas, costumbres o convicciones ajenas a las del poder impuesto.

Roger Chartier (1995) recupera la noción de consumos culturales como “maneras de hacer” para pensar la lectura de textos e imágenes y nos permite dar cuenta de los marcos desde los cuales niños y jóvenes interpelan la literatura cuando trabajamos en las aulas y a través de los cuales se apropian de los textos.

Los consumos culturales en la escuela

Los Simpson, *Dragon Ball*, las películas de superhéroes y las de princesas, se han transformado para quienes recorreremos las aulas de las escuelas primarias y secundarias de la ciudad de La Plata (pero también terciarias y universitarias), en referentes ineludibles cuando hablamos de literatura, ya sea porque nuestros alumnos y alumnas hacen referencias a algún capítulo o alguna escena, ya sea porque los docentes lo hacemos para ejemplificar algún cuento, algún poema que estamos leyendo en clase, e

incluso para hacer referencia a ciertos momentos históricos (en *Los Simpson*, por ejemplo, abundan alusiones a escritores, novelas, poemas, por lo general en un tono paródico distintivo de la serie).

Para quienes nos desempeñamos como docentes en el nivel medio en los últimos años, por ejemplo, la Saga Crepúsculo [3] se ha transformado en motivo de comentarios frecuentes cuando trabajamos con literatura gótica o con el tópico del vampiro, pero también cuando se abordan temas que preocupan y han preocupado a la humanidad como la inmortalidad, el amor, las rivalidades. En este sentido, podemos plantear con estos consumos un tipo de trabajo como el que propone Carolina Cuesta (2014) que recupera la tesis de “Angenot ([1988] 2003, 2010) respecto de que es posible visibilizar una hegemonía de lo pensable, unas *gramáticas de discursivización* y una serie de *repertorios tópicos* que organizan *lo narrable* y *lo argumentable en una sociedad dada*” para plantear la pertinencia de “repensar cuáles serían los vínculos de un posible corpus que despliegue formas de lo literario” (p. 93), y para esto propone la expansión de tópicos (la planta carnívora, el vampirismo, el pacto con el diablo, el experimento científico que sale mal) que va ligando con y a través de relatos y argumentos de novelas, cuentos, películas. Afirma Cuesta que “En estas maneras de idear corpus que construyen una relación tópica, entre otras posibles, y los saberes que la explican, se realiza un trabajo docente orientado por una metodología circunstanciada de la enseñanza de la literatura articulada con las lecturas y escrituras de los chicos, sus modos de leer y escribir y, si se quiere, con los nuestros, pues en estos están los saberes disciplinares que dan sentido y valor a lo que se está haciendo allí en el aula” (2014, p. 99).

Trabajos recientes como los de Carolina Cuesta (2003, 2006, 2011, 2013, 2014, 2016, 2019), Mariano Dubin (2011, 2016, 2019), Mariana Provenzano (2015, 2016), Matías Massarella (2016, 2017), Manuela López Corral (2012, 2015, 2016, 2017, 2019), Luisina Marcos Bernasconi (2017), entre otros, dan cuenta del modo en que tanto niños como jóvenes se vinculan con estos u otros consumos, así como la compleja relación que poseen con textos literarios del canon escolar, con saberes que son enseñados en las escuelas como parte del currículum [4]. De esta manera, insistimos en la productividad que presenta retomar estas relaciones para la enseñanza de la lengua y de la literatura, en las que es posible encontrar *continuidades* con objetos que tienen diferentes formas de inscribirse en lo literario (Robin, 2002).

En distintos artículos hemos examinado la relación de los consumos culturales relevados a través de observación participante en nuestro trabajo como docentes en escuelas secundarias de La Plata, con la enseñanza de la literatura utilizando diferentes formas de análisis. La recolección de datos se inscribe dentro de la investigación social cualitativa e incluyen técnicas de la perspectiva etnográfica como

registros de clase narrados obtenidos por observación y por observación participante, entrevistas abiertas y análisis crítico discursivo de documentos escritos de alumnos a los que hemos tenido acceso por trabajar allí dictando clases, u obtenidos de docentes entrevistados. Esto nos ha permitido relevar recurrencias tanto en nuestras propias prácticas docentes como de los comentarios de los docentes sobre sus clases, o a partir de textos de los alumnos producidos con consignas de escritura que nos muestran diversos conocimientos literarios que no serían apropiados únicamente en la escuela, sino en articulación con la frecuentación de diversos objetos culturales, entre ellos, la televisión, la industria cinematográfica, las redes sociales, los videojuegos, la industria musical, y el consumo que sobre estos objetos se hace. La presencia en las aulas de comentarios, escritos, conversaciones sobre estos objetos nos fue orientando en la delimitación de un corpus de producciones culturales de consumo masivo, al que los jóvenes acceden de manera fragmentaria a través de la web, que hemos ido sistematizando y que pretendemos continuar sistematizando en próximos trabajos.

Sagas románticas juveniles de tema sobrenatural: los romances paranormales

Así, en López Corral (2012, 2015a), describimos algunas particularidades de las sagas románticas juveniles con tema fantástico, por ejemplo, su inscripción en una tradición de novela para jóvenes que puede rastrearse en obras como *Mujercitas* (Louisa May Alcott, 1868) o *Ana de las tejas verdes* (Lucy Maud Montgomery, 1908). Denominadas en la folksonomía [5] “romance paranormal”, estas novelas son catalogadas como *bestsellers* dado el éxito de ventas que han tenido, y se han convertido al igual que sus predecesoras, en unas de las novelas más leídas por jóvenes mujeres que cursan sus estudios secundarios. Además de esta inscripción en la tradición romántica para jóvenes, hacemos referencia a la inclusión de elementos ominosos, propios del modo fantástico, más específicamente de la tradición del gótico (Jackson, 1986), convertidos en objeto de deseo de la protagonista y de las lectoras. Para el caso particular de la Saga Crepúsculo, analizamos la aparición del tópico del vampiro [6] en novelas y adaptaciones a películas y series que terminan de instaurar a finales de siglo XX, principios del XXI, la representación del ser sobrenatural (vampiros y hombres-lobo en *Crepúsculo*, ángeles caídos, hadas en otras novelas) en conflicto consigo mismo que a finales de siglo XIX ya desarrolla el gótico con *Drácula* (Bram Stoker, 1897) y *Frankenstein* (Mary Shelley, 1818).

En estos trabajos comenzamos a indagar también en otras relaciones de los lectores y lectoras con la literatura. En este sentido, recuperamos los aportes de Pablo Semán (2007) para plantear que debemos revisar nuestra concepción de lector asociada a quienes nos desempeñamos como lectores y escritores profesionales, para poder comenzar a comprender a esos otros lectores esporádicos, que “hacen su vida

con libros, organizan con ellos mociones interiores, representaciones y prácticas e informan sus decisiones con imágenes y conceptos surgidos de tales libros” (2007, p. 140). Sus interpretaciones enfatizan la importancia de los libros en la *experiencia vital*, que radica en lo que se obtiene de ellos, por la intensidad de las emociones que desata o las reflexiones que desencadenan.

Otro consumo que ha tenido una gran presencia en los comentarios y producciones de nuestros alumnos, así como ha hecho cada vez más manifiesta su aparición en el aula, es la *fanfiction* [7]. Estos relatos se caracterizan por continuar la narrativa propuesta por otros autores y encuentra sus orígenes en las prácticas de escritura y lectura llevada adelante por los fans de la serie televisiva *Star Trek* en el ámbito anglosajón y de la telenovela *Betty la fea* para Latinoamérica (Borda, 2011).

Al igual que las *creepypastas*, la *fanfiction* tiene un soporte digital, y existen diversos sitios de internet donde este tipo de relatos se intercambian, es decir, son subidos por sus autores y son leídos por sus consumidores, roles que muchas veces coinciden. En el caso de la *fanfiction*, hemos registrado en las producciones escolares de nuestras alumnas, rasgos estilísticos, una fraseología y unas tópicos que coinciden con las usadas en las novelas de las jóvenes que escriben estas narrativas, así como la inscripción en tradiciones literarias que les preceden. Estas características nos permite relacionarlas con el consumo que anteriormente mencionábamos, los *bestseller* románticos juveniles.

Escrituras digitales del terror: las *creepypastas*

En otros escritos (López Corral, 2015b, 2016) el objeto de análisis fueron las *creepypastas* y su aparición en producciones y comentarios de los alumnos de la escuela, en especial cuando se trabaja con relato gótico, de terror, o con leyendas que poseen elementos sobrenaturales, así como cuando se nombran algunos tópicos como el castillo, el fantasma, el pacto con el diablo. Estos tópicos no surgen únicamente cuando se trabajan relatos de terror, sino que pueden encontrar en relatos de tipo maravilloso, canónicos para la cultura escolar argentina, como *El pacto de Cristina* de Conrado Nalé Roxlo, donde el pacto con el diablo es central en la historia.

Estos relatos y las prácticas de lectura y escritura que suponen por parte de los jóvenes que los frecuentan son analizados comparativamente con los conceptos de lectura y escritura propuestos por los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) [8] de Lengua para el Tercer Ciclo de la EGB/Nivel Medio, donde se encuentran formulados los saberes que se propone sean tenidos en cuenta como indicios de progreso de los alumnos para 7°, 8° y 9° años de la EGB, equivalentes a los 1°, 2° y 3° años de la Escuela Secundaria

argentina. Los trabajos mencionados focalizan cómo los documentos curriculares en cuestión presentan concepciones de la lectura y la escritura cristalizadas en los modos escolares. De esta manera, describen prácticas de lectura y escritura realizadas en soporte virtual en los sitios de *creepypastas* y de lectura con los videojuegos de rol (*role-playing game* o RPG), y discuten la suposición de precariedad de las prácticas de lectura y escritura por parte de niños y jóvenes (en especial de clases populares), en tanto las analizadas revisten complejos procesos cognitivos y lingüísticos e hipotetizando que es la artificialidad de las tareas propuestas por la escuela la que puede constituirse como obstáculo, así como la diferenciación entre las formas de relación con el lenguaje en sus usos comunes y los propuestos por la escuela, produciendo de este modo el fracaso (Sawaya, 2007).

Entre las *creepypastas* y los contenidos escolares podemos encontrar continuidades en tanto este tipo de relatos de terror reactualizan muchos de los procedimientos narrativos que se encuentran en la narrativa de tradición oral. De esta manera, es posible pensar corpus de trabajo tanto en escuela primaria como en secundaria, según los textos literarios que se elijan, que den cuenta de las características de la narrativa de tradición oral: sus formas de transmisión, sus características constitutivas (relacionadas con procedimiento memorísticos), los complejos procesos de recopilación, adaptación, reelaboración que las historias van sufriendo, y los aspectos sociales y culturales que estos rasgos poseen de trasfondo, en tanto son los momentos históricos y las diferentes culturas las que van influyendo en estas modificaciones. En este trabajo también es posible dar cuenta del trabajo con una literatura en sentido ampliado, una literatura estallada, es decir, de objetos particulares que participan de diversas maneras de lo literario (Robin, 2002). Un corpus, decíamos que puede poner en evidencia continuidades entre las versiones de Doña Truhana de Don Juan Manuel [9] y “La lechera” de Esopo, pero también con la leyenda de “La llorona” y la de “El Lobizón”, la de *Hello Kitty* y la de la combi blanca. En el trabajo titulado “Relatos góticos y *creepypasta*: la narrativa tradicional oral puesta en relación con los intereses de los jóvenes” (López Corral, 2015), por ejemplo, describimos una experiencia de trabajo con estudiantes de primer año de escuela secundaria, en el que analizamos las características de la tradición oral, y realizamos la elaboración de un video de terror *creepypasta* usando las *netbook* del Programa Conectar Igualdad [10]. En un sentido similar al de la continuidad cultural que venimos proponiendo como vínculo entre diferentes objetos literarios, Inés Dussel y Luis Alberto Quevedo (2010) señalan que:

precisamente para evitar la idea de que lo nuevo reemplaza a lo viejo, como en la visión banal que teme la desaparición total del libro frente a la computadora o al celular, cabría hablar más bien de una ecología de medios en la cual conviven aparatos y prácticas diferentes, a menudo combinados entre la escuela, el hogar, el espacio de ocio y las sociabilidades con pares, etc. Pero si bien ningún medio desaparece cuando

irrumper los nuevos, no es menos cierto que ningún medio “viejo” permanece igual cuando se mezcla, fusiona o combina con los nuevos (2010, s/n).

Este trabajo con los estudiantes buscaba encontrar estos puntos en común entre tecnologías, prácticas y tradiciones literarias.

Nos interesan estos desarrollos porque consideramos necesario discutir una serie de afirmaciones que encontramos reiteradas veces en investigaciones sobre estos consumos, en investigaciones que piensan el lugar de los medios digitales en la escuela, en el discurso público y en los medios de comunicación. Algunas de estas afirmaciones sostienen que los jóvenes no leen, que los medios audiovisuales (analógicos y digitales) han desplazado el interés por los libros, que el trabajo en la escuela con medios digitales o con consumos que utilizan medios digitales encuentra su fundamentación únicamente en el interés que despiertan en los jóvenes (interés que ubican meramente en la presencia de imagen), o que las tecnologías dejan a la escuela en un lugar de irrelevancia pedagógica que las convierte en instituciones obsoletas (Dussel, 2017).

Creemos que pensar el trabajo con medios digitales dentro del aula supone pensar la enseñanza de la lengua y la literatura desde una perspectiva que entienda que los medios digitales “configuran entornos y soportes a través de los cuales se despliegan diversas prácticas culturales con características específicas” (González López Ledesma, 2015, p. 60). Reconocer esta especificidad junto con la cuasi-omnipresencia de dispositivos digitales en el cotidiano escolar (como en el social) nos permite revisar los modos de trabajo en el aula, y en tanto los recursos, consumos y soportes generan nuevos sentidos, nos reclaman pensar tanto la enseñanza de la lengua y la literatura como las prácticas de lectura y escritura en un sentido más amplio.

Conclusión

Estos trabajos que hemos reseñado buscan mostrar líneas de indagación en desarrollo que se preguntan por las continuidades entre los consumos que hacen los y las jóvenes y los contenidos de la enseñanza de la lengua y literatura, en tanto es posible hallar saberes comunes. Creemos necesario incorporar investigaciones de este tipo a las discusiones de la didáctica de la lengua y la literatura, ya que constituyen prácticas culturales efectivas que, si bien pueden interpretarse como tensionantes de las prácticas que la escuela ofrece, nos brindan la posibilidad de indagar en diferentes matrices interpretativas que contribuyen a que los estudiantes se apropien de los saberes culturales legitimados por la currícula escolar, así como a otros saberes legitimados socialmente. Esta postura, lejos de desestabilizar el trabajo

docente o de perturbar el canon disciplinar, se ofrece como un modo de acercamiento a problemas específicos de la didáctica que intentan comprender y dar respuesta a esta variada producción multimedia. Los modos de leer de los y las jóvenes, sus marcos interpretativos y los consumos culturales desde los que configuran estos marcos, así como los modos en que se relacionan con la literatura, resultan aspectos aún no suficientemente indagados por la didáctica de la literatura.

Notas

[1] Las líneas de investigación aquí nombradas se vienen llevando adelante en el marco de dos proyectos: por un lado, el proyecto acreditado en la Secretaría de Investigación de la UNIFE, “Problemas de la alfabetización y la enseñanza de la lectura y la escritura en la educación primaria: desarrollos desde la didáctica de la lengua y la literatura de perspectiva etnográfica” (2019-2020), dirigido por la Dra. Carolina Cuesta y, por otro, del proyecto radicado en el IdICHS-CEIL-FaHCE/UNLP-CONICET denominado “Didáctica de la lengua y la literatura, didáctica de la historia y formación docente universitaria: revisiones disciplinares” (2019-2020), dirigido por la Prof. Malena Botto. Asimismo, ambos proyectos se enmarcan en las perspectivas etnográficas de las investigaciones en colaboración llevadas a cabo a través del convenio efectuado con la Universidad de San Pablo (Brasil).

[2] Seguimos a Inés Dussel en el uso de la categoría *medios digitales* en lugar de Tecnologías de la información y la Comunicación (TIC): “las computadoras, videojuegos, teléfonos celulares, son más que meros artefactos tecnológicos e implican protocolos de uso, lenguajes, audiencias, movimientos económicos y políticos, entre otras dimensiones que deben considerarse en su estudio” (Dussel, 2017, p. 97).

[3] Nos referimos al conjunto de novelas de la autora estadounidense Stephenie Meyer que relatan en cuatro volúmenes la historia romántica sobrenatural de una humana y un vampiro.

[4] La revista virtual de divulgación *El toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*, dirigida por la Prof. Dra. Carolina Cuesta y perteneciente al Departamento de Letras de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de la Plata (FaHCE-UNLP), edita hace diez años y en forma semestral una sección donde se publican artículos que focalizan el trabajo en el aula con la literatura y diversos consumos culturales. A continuación, enumeramos algunos de ellos. García Orsi, A. (2010). “En clave fantástica. Una propuesta de enseñanza de la literatura”. *El toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*. 1(1). 1-11; Gagliardi, L. (2012). “Del género como jaula al género y sus posibilidades: negociaciones dentro del aula”. *El toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*. 3(5). 94-107; Ruquet, E. (2013). “La construcción de mundos en la narrativa popular”. *El toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*. 4(7). 43-56; Cuesta, C. (2014). “Norma y la papa devoradora: pensamiento narrativo, repertorios tópicos y formas de pensar lo literario en la enseñanza de la literatura”. *El toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*. 5(8). 89-101; Alonso Padilla, C. (2014). “Caminos de lectura y lectura de caminos. Hacia nuevos enfoques en torno a las prácticas”. *El toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*. 5(8). 2-14; Combret, A. (2014). “El gusto por la literatura gótica en los jóvenes, los vínculos con los consumos culturales y su impacto en la educación literaria”. *El toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*. 5(9). 13-19; Sosa, M. (2015). “En la búsqueda de nuevos sentidos sobre Martín Fierro. Hacia una recontextualización a partir del cómic, los videojuegos y el manga”. *El toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*. 6(11). 10-24; Spirito, P. (2016). “EL miedo y los alumnos de primaria: de una visita al cementerio a la escritura de creepypastas”. *El toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*. 7(12). 29-38; Marcos Bernasconi, L. (2017). “Verbos y creepypastas: una propuesta para trabajar con los vínculos entre la enseñanza de la lengua y la enseñanza de la literatura”. *El toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*. 8(14). 3-13; Huento, D. (2017). “Los memes como abordaje de la lengua. Propuesta para trabajar el modo subjuntivo a partir de una perspectiva situada”. *El toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*. 8(15). 2-11; Vaamonde, S. (2017). “Entre seres de la mitología, videojuegos y dibujos animados”. *El toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*. 8(15). 21-28; Maldonado, N. (2017). “Terror en la escuela. Historias que circulan entre alumnos de la escuela primaria”. *El toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*. 8(15). 37-44; Solustri, S. E. (2018). “La poesía amorosa en las redes sociales: la apropiación del lenguaje poético dentro y fuera del aula”. *El toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*. 9(16). 9-29; Arias, C. y González López Ledesma,

A. (2018). “La inclusión de medios digitales en la enseñanza de la Literatura: estallidos y discusiones de sentido en la producción de un booktráiler”. *El toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*. 9(16). 67-85. A excepción de algunos investigadores a los que hacemos referencia en nuestro escrito con mayor detenimiento, muchos de los desarrollos que aquí referimos no constituyen investigaciones en sí mismas, sino reflexiones en torno de propuestas de trabajo para la enseñanza en la escuela y de experiencias docentes puntuales, que constituyen no obstante un aporte indispensable para pensar la enseñanza de la lengua y la literatura y el trabajo docente.

[5] El término folksonomía hace referencia a sistemas de clasificación que los mismos usuarios construyen y nombran. Las categorías utilizadas constituyen categorías nativas que suponen un ordenamiento al interior de los sitios o al interior de la práctica misma.

[6] Remitimos al trabajo de Carolina Cuesta (2014), “Norma y la papa devoradora”, para una propuesta de trabajo áulica que focaliza en el armado de corpus en torno del tópico del vampirismo y otros tópicos del *fantasy* relacionados.

[7] Las continuidades que existen entre la *fanfiction* en tanto consumo cultural (Certeau, 2000) y los saberes literarios que la escuela selecciona como parte de la tradición a ser enseñada son desarrollados en nuestra tesis de licenciatura recientemente aprobada y disponible en el repositorio de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Memoria Académica.

[8] Los NAP son los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios dispuestos por el Ministerio de Educación de la Nación a partir de la sanción de la Ley Federal de Educación en 2006, en la Argentina.

[9] Nos referimos a “De lo que aconteció a una mujer que le decían doña Truhana”, cuento VII del *Libro del Conde Lucanor*, cuya primera parte es una recopilación y reescritura de cuentos populares y tradicionales de diversos países y culturas.

[10] El Programa Conectar Igualdad se puso en marcha en el año 2010. Durante los primeros 6 años, el Estado Nacional entregó a los alumnos de esta escuela una *netbook* a cada estudiante y docente y dotaba de un piso tecnológico a cada institución educativa del país de los niveles primario, secundario y superior. Esto permitía trabajar con el modelo 1 a 1, continuidad en las trayectorias de los estudiantes, en función de reducir las brechas digitales, educativas y sociales en el país. En el documento *Estrategia política pedagógica y marco normativo del Programa Conectar Igualdad* se plantea que “El abordaje y formación sistemática sobre TIC resulta una oportunidad para que niños/as, jóvenes y adultos/as puedan desarrollar saberes y habilidades específicos que estén puestos al servicio del desarrollo de los contenidos curriculares. Trabajar sobre los lenguajes propios de las culturas que hoy tienen las generaciones de niños/as y jóvenes contribuye al desarrollo de propuestas de enseñanza que fomenten el interés y la participación de los estudiantes dotando de nuevos sentidos a los procesos de aprendizaje en el ámbito educativo” (Grebnicoff, 2011, p. 16).

Bibliografía

Chartier, Roger (1995): *Sociedad y escritura en la edad moderna. La cultura como apropiación*. México, Instituto Mora.

Certeau, Michel de. (2000): *Invenición de lo cotidiano. I Artes de hacer*. México, Instituto tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.

Cuesta, Carolina (2003): *Los diversos modos de leer literatura en las escuelas: la lectura de textos literarios como práctica sociocultural* [en línea]. Tesina de Licenciatura. SeDiCI (Servicio de Difusión de la Creación Intelectual de la Universidad Nacional de La Plata).

----- (2006): *Discutir sentidos. La lectura literaria en la escuela*. Buenos Aires, Libros del Zorzal.

----- (2011): *Lengua y Literatura: Disciplina escolar Hacia una metodología circunstanciada de su enseñanza* [en línea]. Tesis de posgrado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

----- (2013): “La enseñanza de la literatura y los órdenes de la vida: lectura, experiencia y subjetividad”. *Literatura: teoría, historia, crítica*. Bogotá, Vol. 15, nº 2, julio – diciembre, Universidad Nacional de Colombia, pp. 97-119.

Dubin, Mariano (2011): “Educación y narrativas en las periferias urbanas: persistencias y variaciones en las culturas migrantes”. Tesis de Licenciatura. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.391/te.391.pdf>

----- (2019): *Enseñanza de la literatura, formación de lectores y discursos educacionales: El problema de las culturas populares en el cotidiano escolar*. Tesis de posgrado (Doctor en Letras). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1756/te.1756.pdf>

Dussel, Inés (2017): “Las tecnologías digitales y la escuela: ¿Tsunami, revolución o más de lo mismo?”. En N. Montes (Comp.), *Educación y TIC. De las políticas a las aulas* (pp. 95-122). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Eudeba.

Dussel, Inés y Quevedo, Luis Alberto (2010): “Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital”. *Documento Básico del VI Foro Latinoamericano de Educación*. Buenos Aires, Santillana.

González López Ledesma, Alejo (2015): “Tecnología Educativa y Didáctica de la Lengua y la Literatura: trayectorias, convergencias y propuestas”. *Revista del IICE*, 0(37), pp. 55-68.

López Corral, Manuela (2012): “Los nenes con los zombies, las nenas con los vampiros”. *El toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*. Año 3, Nro.5, pp. 51-63.

----- (2014): “Los best-seller de consumo juvenil: Modos de leer que entran y salen de la escuela”. *Cuartas Jornadas Internacionales de Investigación y prácticas en Didáctica de las lenguas y las literaturas 6 y 7 de noviembre de 2014 Bariloche, Argentina*. Universidad Nacional de Río Negro.

----- (2015): “Relatos góticos y creepypasta: La narrativa tradicional oral puesta en relación con los intereses de los jóvenes”. *Actas de las III Jornadas de TIC e Innovación en el Aula* (La Plata, 2015).

----- (2016): “Prácticas de lectura y escritura en los RPG (Rol Playing Game) y las Creepypastas”. Sawaya, Sandra y Cuesta, Carolina (comp.). *Lectura y escritura como prácticas culturales. La investigación y sus contribuciones para la formación docente*. La Plata, EDULP, pp. 92-104.

López Corral, Manuela y Massarella, Matías (2016): “El Toldo de Astier: la divulgación del conocimiento y la formación en las investigaciones sobre didáctica de la lengua y la literatura”. Seoane, Viviana et al. (coord.), *Actas del III Seminario Nacional de la Red Estrado Formación y trabajo docente: aportes a la democratización educativa*. Ensenada, Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Disponible en <https://libros.unlp.edu.ar/index.php/unlp/catalog/view/598/566/2023-1>

----- (2019): “Literatura y *fanfiction*: continuidades entre saberes escolares y consumos culturales juveniles”. Del Prato, Julieta et al. (coord.) (2019): *Literatura--Lingüística: investigaciones en la Patagonia XI*. Comodoro Rivadavia, Universitaria de la Patagonia -EDUPA. Disponible en <http://www.edupa.unp.edu.ar/literatura-linguistica-investigaciones-en-patagonia-xi/>

López Corral, Manuela y Massarella, Matías (2019): “Didáctica de la lengua y la literatura: los consumos culturales como objetos de estudio”. Fernández Lamarra, Norberto (comp.). *VIII Congreso Iberoamericano de Pedagogía*. Sáenz Peña: Universidad Nacional de Tres de Febrero. Libro digital, PDF.

López Corral, Manuela y Moya, Paula (2019): “«¡Llame ya!»: Estrategias argumentativas y otros aspectos de la enseñanza de la lengua desde una aproximación multimodal”. Botto, Malena, Contreras María y Lucas Gagliardi (comps.). *Actas de la I Jornada de Enseñanza de la Lengua*. CEIL - IDIHCs – UNLP. La Plata. Disponible en <http://jornadasensenanzadelalengua.fahce.unlp.edu.ar/i-jornada-2017/actas/Lopez%20Corral-Moya.pdf>

----- (2020): “Enseñanza de la literatura y *fanfiction*: continuidades entre saberes escolares y consumos culturales juveniles”. Tesis de Licenciatura. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Disponible en <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1828/te.1828.pdf>

Marcos Bernasconi, Luisina (2017): "Verbos y creepypastas: una propuesta para trabajar con los vínculos entre la enseñanza de la lengua y la enseñanza de la literatura". *El toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*.

Massarella, Matías (2016): "La enseñanza de la poesía en la Escuela Secundaria: la tradición escolar y lo no documentado". Sawaya, Sandra y Cuesta, Carolina (comp.). *Lectura y escritura como prácticas culturales. La investigación y sus contribuciones para la formación docente*. La Plata, EDULP, pp. 105-117.

----- (2017): *Los estructuralismos argentinos y la didáctica de la literatura: El caso de la enseñanza de la poesía en la escuela secundaria*. Tesis de grado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Sedici. Disponible en <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/66148>

Provenzano, Mariana (2015): "Aproximaciones a escritos ficcionales en clases de literatura". Papalardo, M. y Cuesta, C. (comp.). *Ingresos a las carreras de Geografía y Letras de la Universidad Nacional de La Plata. Investigaciones sobre prácticas de lectura y escritura*. Buenos Aires/La Plata, Dunken.

----- (2016): "Las consignas de escritura en la enseñanza de la literatura: ¿al principio o al final? Un abordaje desde las reconceptualizaciones de género y discurso social". *El toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*. Año 7, Nro. 12, pp. 94-104.

Robin, Régine (2002): "Extensión e incertidumbre de la noción de literatura". *Teoría literaria*. Marc Angenot et al. (comps.) México, Siglo XXI, pp. 51-56.

Semán, Pablo (2007): "Retrato de un lector de Paulo Coelho". Grimson, Alejandro (comp.). *Cultura y Neoliberalismo*. Buenos Aires. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, pp. 137-150.