



## «¡Llame ya!»: Estrategias argumentativas y otros aspectos de la enseñanza de la lengua desde una aproximación multimodal

**MANUELA LÓPEZ CORRAL**

Universidad Pedagógica Nacional  
Universidad Nacional de La Plata

**PAULA MOYA**

Universidad Nacional de La Plata

### RESUMEN

El taller que presentamos durante la I Jornada de enseñanza de la lengua trabajó las relaciones entre la enseñanza de la lengua y diferentes abordajes multimedia desde la perspectiva de la teoría del discurso social (Angenot, 2010) y desde desarrollos de la Didáctica de la Lengua y la Literatura que recuperan sus propuestas para formular una metodología circunstanciada de la enseñanza (Cuesta, 2011). El taller contó con un primer momento, donde se realizó un encuadre formal, a lo que siguió una descripción de diferentes instancias de trabajo que la profesora Paula Moya llevó adelante con dos terceros años de Prácticas del Lenguaje en escuelas públicas de la ciudad de La Plata, y que incluyeron el análisis retórico y visual de publicidades en afiches y video, análisis de diferentes elementos de la argumentación en estas publicidades y en textos argumentativos. Se trabajó sobre el análisis de las producciones de los alumnos, que constituían el final del recorrido propuesto por la docente, y que incluyeron tecnologías de la información y la comunicación (TIC), formatos multimedia que son parte del universo de consumos de los jóvenes, tales como series y publicidades televisivas, aplicaciones de internet y celular como Snapchat, Twitter, Instagram, Youtube y Facebook, así como programas de computación como Windows MovieMaker, TextAloud, entre otros.

### PALABRAS CLAVE

Argumentación, multimodalidad, escuela secundaria.

## **MULTIMODALIDAD: APORTES DEL TRABAJO CON TIC A LA ENSEÑANZA**

Los textos multimodales combinan simultáneamente diferentes modos (imágenes, palabras, sonidos, música, movimiento, sensaciones físicas, etc.) y, como resultado, producen un sentido que ninguno de ellos podría significar por separado. De esta manera, lo que se pone en foco es la coexistencia de múltiples modos de comunicar. Es por esto que «lo multimodal» es un concepto que puede ser pensado desde las tecnologías de la información y la comunicación (en adelante TIC), pero no exclusivamente. Cuando proponemos la incorporación de las TIC en el trabajo en la escuela no estamos hablando únicamente de las computadoras tipo *netbook* que fueron parte de la política estatal de inclusión llevada adelante bajo el nombre de Programa Conectar Igualdad y que se basó en el Modelo 1 a 1. Pensar el trabajo con TIC dentro del aula supone pensar la enseñanza de la lengua desde una perspectiva que entienda que las TIC configuran entornos y soportes a través de los cuales se despliegan diversas prácticas culturales con características específicas que si bien han sido estudiadas en relación con sus desafíos para la cultura escolar (Dussel, 2011), en muchos casos aún continúan inexploradas en sus implicancias para la Lengua y Literatura. Tal es el caso de los estudios sobre los nuevos medios digitales y las características que atraviesan las prácticas que se desarrollan en entornos digitales (González López Ledesma, 2015, p. 60).

Las TIC incluyen numerosos aspectos que atraviesan nuestras vidas y que en la actualidad son inseparables de ellas, como el uso de redes (de teléfono, de internet, de televisión, redes entre dispositivos en hogares o en oficinas), los dispositivos tecnológicos (artefactos como PC, celulares, televisores, reproductores de audio y video), y diferentes tipos de servicios (correo electrónico, plataformas educativas, servicios de radio, cine, música o televisión *on-demand*, servicios de compras o de pagos). Es por esto que cuando pensamos en la inclusión de las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje, contamos con esta gran variedad de recursos presentes en el cotidiano, con los que quienes vivimos en sociedades modernas convivimos a diario. Esto nos da la posibilidad de desterrar la idea de que no se puede trabajar con TIC en la escuela porque no se poseen los recursos materiales necesarios. Por el contrario, reconocer que las TIC se encuentran presentes a diario en las escuelas, ya sea a través de los dispositivos personales como los celulares, ya sea a través de los relatos que los alumnos aportan sobre su experiencia con ellas,

nos permite revisar los modos de trabajo en el aula, y en tanto estos recursos, consumos y soportes generan nuevos sentidos, nos permiten pensar tanto la enseñanza de la lengua y la literatura y como las prácticas de lectura y escritura en un sentido más amplio.

Especialistas en el uso de las TIC en relación con la enseñanza han propuesto conceptos que permiten reflexionar sobre los diferentes modos en que los desarrollos tecnológicos modifican la enseñanza, los tiempos, la relación entre los docentes y los alumnos, pero también entre los alumnos, o entre los alumnos y otros que son contactados a través de las redes. Entre ellos se encuentran el de *aprendizaje ubicuo* (Burbules, 2009; Cope y Kalantzis, 2009), el de *aula aumentada* (Sagol, 2012), el de *aprendizaje colaborativo* (Rodríguez Llera, 2002), el de *flexibilización de los tiempos* (Cuban, 2011), el de *comunidades de aprendizaje* (Stoll, Fink y Earl, 2004). Estos conceptos fueron presentados en el taller, pero por motivos de extensión no los desarrollaremos en este trabajo.

## UNA METODOLOGÍA CIRCUNSTANCIADA DE LA ENSEÑANZA

Además de estos aportes que desde distintas líneas recuperamos para pensar la enseñanza con TIC, hicimos foco en los desarrollos de Carolina Cuesta (2011), quien propone el trabajo a partir de una «metodología circunstanciada» de la enseñanza de la lengua y la literatura. Entender la enseñanza de este modo supone por un lado que la realidad social investigada se particulariza, localiza, circunstancia (Geertz, 2003 [1973]) en la enseñanza de la lengua y la literatura entendida como acciones sociales, particularmente de docentes y alumnos. En los comentarios / dichos de los actores se alojan los significados que pueden ser identificados y relevados a modo de recurrencias y, con ello, ser validados en sus posibles generalizaciones sin desatender aquellos particulares.

Podemos afirmar que la propuesta de trabajo llevada adelante por la profesora Paula Moya y descripta durante el taller encuentra su fundamento en una metodología circunstanciada de la enseñanza, en tanto las decisiones teóricas que guiaron la elección de los materiales, así como la formulación de la consigna y la selección de saberes a enseñar, se basan en el carácter localizado de estas decisiones. Gran parte de la propuesta se apoyó en la recuperación y la validación de saberes sobre la lengua que los alumnos poseían, ya sea por haberlos aprendido en la escuela como por fuera de ella. Recupera, además, uno de los saberes considerados claves para la disciplina escolar Lengua en su configuración actual: la argumentación, y lo hace en cruce con otras discursividades

que forman parte de los diseños curriculares actuales, como el discurso periodístico y la nota de opinión.

Cuesta (2011) retoma la noción de «re-solidarización» de saberes que plantea Jean-Paul Bronckart (2007) desde el interaccionismo sociodiscursivo. Este autor encuentra en investigaciones que realiza en Bélgica (entrevistas a docentes, análisis de documentos de políticas educativas, libros de texto) que los saberes que analiza se encuentran disjuntos. Propone como posibilidad de trabajo, como propuesta metodológica, la re-solidarización de saberes. Carolina Cuesta (2011) sostiene que esta re-solidarización para el caso de Argentina consistiría en la construcción de propuestas novedosas que sigan una lógica presente en la tradición escolar, esto es, la superposición de saberes provenientes de diferentes modelos elaborados por distintas corrientes lingüísticas que, lejos de reemplazarse, se suman. La autora señala que al trabajar con la gramática escolar, a través de esta re-solidarización podemos llegar a producciones válidas, así como a través de la variación en torno de los contenidos que ya se trabajan en la escuela. Para nuestro caso, la argumentación como contenido central de la propuesta, pero también particularidades de discursos como el periodístico, el publicitario, recursos retóricos, entre otros.

## LA PROPUESTA DE TRABAJO EN LA ESCUELA

1. En adelante, «Normal 3»..
2. En adelante, «La Legión»..

Luego de presentar este recorrido teórico, describimos la experiencia de trabajo que Paula Moya presentó a sus alumnos de 3er año de la materia Prácticas del Lenguaje de la escuela N° 34, parte de la Unidad Académica Normal 3<sup>1</sup>, y la escuela media N° 2, referida por la comunidad educativa como «La Legión»<sup>2</sup>, centrado en el discurso argumentativo y en la ciencia ficción, entendidos desde esta aproximación multimodal en sentido ampliado, como señalamos anteriormente. Desde esa perspectiva, tomamos como punto de partida las TIC pero también las imágenes, videos y fotografías, como materiales y discursos desde los que puede plantearse la enseñanza de la lengua que no se fundamenta únicamente en el texto escrito.

Dado que la experiencia se realizó en dos escuelas, si bien el punto de partida fue el mismo, las particularidades de cada grupo de alumnos dieron como resultado dos recorridos de trabajo que difieren entre sí. Tanto en el transcurso de taller como aquí, nos ocuparemos solamente de uno de los recorridos para dar cuenta del trabajo previo con los contenidos de Lengua y Literatura y de la consigna de evaluación que dio origen a las producciones que mostraremos más adelante. Esta consigna fue pensa-

da por Victoria Vicel, docente y colega de Paula Moya, y dado que ambas habían tomado las horas de un tercer año en el Normal 3, compartieron planificaciones y empezaron un trabajo en conjunto que consistía en comentar las consignas a trabajar, intercambiar la experiencia que derivaba de la puesta en aula de esas consignas, compartir opiniones sobre los textos a seleccionar o considerados como los más atinados para trabajar con determinado género, entre otros intercambios propios de la tarea docente. A la vez, este recorrido fue replicado por Paula en otro 3er año de Prácticas del Lenguaje en La Legión.

Previamente a la unidad cuyo contenido principal era la argumentación,<sup>3</sup> la docente había trabajado con ciencia ficción. Los textos leídos y analizados en clase habían sido obras de Ray Bradbury: la novela *Fahrenheit 451*, y algunos cuentos como “El peatón”, “El ruido de un trueno” y “El marciano”. Uno de los temas abordados durante las clases fue el concepto de *distopía*, noción a través de la que se reflexionó sobre la visión negativa que los textos de Bradbury presentaban acerca del desmedido progreso tecnológico. Tanto en estos cuentos como en la novela se presentaban mundos en los que del uso de la tecnología derivaba en circunstancias catastróficas, en tanto había deshumanizado a las personas, modificado o por momentos casi eliminado a la naturaleza, etc.

Luego de la lectura y comentario de estos textos literarios, como instancia previa al trabajo con el discurso argumentativo, se comenzó con el análisis de imágenes<sup>4</sup> que se pronunciaban en contra de la tecnología, o cuestionaban sus usos desmedidos al menos, en un recorte que hiciera sentido con lo que se venía leyendo, y no con la opinión personal sobre lo tecnológico.

El trabajo consistía en que los alumnos comentaran oralmente qué veían, qué interpretaban, qué posición tomaba el autor respecto de tecnologías como celulares, redes sociales, computadoras, etc. Luego, a través de consignas escritas, ellos debían volcar y justificar su opinión sobre estos temas.

Tanto en *Fahrenheit 451* como en «El ruido del trueno» aparecen publicidades que fueron analizadas durante la lectura de los textos. En el caso de *Fahrenheit 451*, por ejemplo, aparece una publicidad de un dentífrico que se anuncia por altavoz a un volumen muy alto, continuamente, y no permite a los pasajeros del subte concentrarse en nada más. Encontramos aquí otro punto de contacto que nos permitió establecer continuidades entre los textos leídos, el trabajo con imagen y publicidades, y la argumentación.

En primera instancia se realizó el análisis de algunas publicidades gráficas, pensando en la argumentación como un discurso persuasivo e intentando localizar en cada una al menos una estrategia argumentativa.

3. Esto en base a un requerimiento del programa «heredado», en tanto las horas fueron tomadas una vez iniciado el ciclo lectivo, y otras docentes lo habían elaborado. Por diversos motivos, tanto pedagógicos como institucionales, si se llega a dar un cambio por licencia o renuncia del/ de la docente a cargo al inicio del ciclo, se continúa con el programa presentado a principios de año, con las variantes que el/la docente que toma esas horas pueda incorporar. En el caso señalado, esta circunstancia habilitó y fortaleció una forma de trabajo colaborativa entre las dos docentes.

4. Para hacer el seguimiento de los diferentes materiales que fueron utilizados en esta propuesta remitimos a La presentación en Prezi que elaboramos para el dictado del taller: [https://prezi.com/vl3gi-kzjfe3/llame-ya-estrategias-argumentativas-y-otros-aspectos-de-la/?utm\\_campaign=share&utm\\_medium=copy](https://prezi.com/vl3gi-kzjfe3/llame-ya-estrategias-argumentativas-y-otros-aspectos-de-la/?utm_campaign=share&utm_medium=copy)

Entre las estrategias analizadas encontramos la hipérbole (en la exageración del frío de una cerveza), la repetición o la acumulación, la explicación (en la propaganda de un champú que apela a un discurso científico para autorizarse), comparación, refutación, etc.

El trabajo con las publicidades televisivas fue similar. Además del trabajo con las estrategias analizamos algunos de los estereotipos que suelen reproducir y crear estos discursos sobre roles sociales, modelos de belleza, género, etc.

El siguiente paso consistió en el análisis textual de una nota de opinión en relación con los temas que se venían desarrollando y que propuso una alumna que lo había leído en el diario. El análisis se centró en el punto de vista del autor y en las estrategias argumentativas que utilizó para defender su posición.

La consigna final de este recorrido fue la propuesta por Victoria, y que tenía a la vez una intención integradora y evaluativa:

Imaginen que son publicistas e inventen una publicidad sobre un producto de los cuentos de Bradbury, que podría llegar a aparecer en la tv (audiovisual) o en la calle (gráfica). Tienen que tener en cuenta el contexto de ciencia ficción de los cuentos y aclarar en un párrafo aparte por qué podría formar parte del «paisaje» de esos cuentos. Pueden dibujar, utilizar fotografías o imágenes de diarios o revistas, usar técnicas de collage, o grabar un video que después mandarán por mail o Whatsapp.

La mayoría de los trabajos presentaron ciertas recurrencias en cuanto al tono, el estilo, lo que Marc Angenot (2010) señala como retóricas, *doxas* y tópicos transdiscursivos, como regularidades propias del discurso social, que es definido por el autor como todo lo que se narra y se argumenta (todo lo que se dice, escribe, imprime, habla públicamente o se representa). Él propone tomar la producción social del sentido en su totalidad en una época determinada, a partir de una operación de «destablicamiento» que no aísle los campos tradicionalmente estudiados como separados (el de la ciencia, la narración, la literatura, la televisión) sino como parte de un vasto rumor de lo decible, lo escribible, lo opinable en determinada coyuntura, que en el plano de la observación se identifica por la aparición de regularidades y previsibilidades. En tanto los géneros y los discursos no forman complejos recíprocamente impermeables, existe cierta inteligibilidad, como se puede observar tanto en los ejemplos analizados como en las producciones de los alumnos. El uso compartido de fórmulas de la publicidad, preguntas retóricas, eslóganes, la interpelación a interlocutores/consumidores específicos, permiten ver la aceptabilidad que ciertos ideologemas poseen gracias a su gran capa-

cidad de mutación y reactivación en el pasaje de las novelas al discurso médico y científico o a la publicidad. Del mismo modo, en tanto es imposible disociar «forma» de «contenido» (Angenot, 2010, p. 27) y el discurso social incluye «la totalidad de la significación cultural» (2010, p. 47), es pertinente para el análisis de las producciones de los y las estudiantes llamar la atención sobre el diseño y dinamismo de letras y anuncios, la acumulación exagerada de beneficios, la utilización del *tú*, el discurso científico como garante de la efectividad y veracidad del producto. Estos rasgos señalados aparecen en la mayoría de los trabajos.

Las elecciones de material y recursos en las producciones de los alumnos fueron variados: desde afiches con fotografías y texto escrito con diferentes tipografías, dibujos, collages, videos, hasta la «construcción» de uno de los productos. Seleccionamos tres para analizar en el taller.

Tres alumnos de La Legión realizaron un video en que la argumentación se materializa sobre todo a partir de la pregunta retórica, la exageración (hipérbole), la explicación y la ejemplificación (aparece el «cliente satisfecho», Wilson Clio, que da testimonio de su experiencia de vida en Marte a partir de *Dangerous Travel*, una agencia de viaje que vende la colonización del planeta como oportunidad para «comenzar de nuevo»). El vendedor del anuncio utiliza un tono que parecería ser una variedad centroamericana del español no claramente definida pero sí asociada al denominado «español neutro». Tanto este vendedor como la estética, el eslogan utilizado, los zócalos y la edición aluden a las publicidades televisivas del servicio de compras por teléfono Sprayette. En este sentido, los trabajos también dan cuenta de sus «consumos culturales» (Certeau, 2000): este trabajo fue realizado con MovieMaker, utilizando la técnica audiovisual Croma<sup>5</sup>, usada en películas de acción, por ejemplo, y los alumnos utilizan el nombre del presentador de documentales y anuncios publicitarios de la serie estadounidense *Los Simpson*, Troy McClure.

Otro de los productos publicitados fue una pomada. Nos interesa destacar tres elementos de esta publicidad: dos de las estrategias argumentativas empleadas, la explicación con base en el discurso científico y la comparación (entre un antes y un después), y la aparición del guaraní para dar nombre al producto. Este último punto es relevante en tanto no era parte de la consigna y aparece como una palabra que el estudiante incorpora para nombrar de una manera más satisfactoria su producto.

En las publicidades de ambos productos puede leerse una distancia paródica, una lectura crítica de las publicidades.

La última producción que mostramos y analizamos con las participan-

5. Esta técnica consiste en filmar utilizando como fondo una tela verde (comprada especialmente por los alumnos para esta tarea escolar) que durante la edición del video es reemplazada por un escenario determinado, en este caso un paisaje de Marte. El sitio web para compartir videos Youtube posee muchos videos que muestran cómo se usa en las películas de Hollywood, además de numerosos tutoriales que explican cómo utilizar la técnica. El que los alumnos hayan recurrido a Youtube para encontrar el modo de hacer el video supone un modo específico de entender la circulación de conocimiento, característico de las comunidades virtuales, donde cada persona puede contribuir con algo: «A diferencia del sistema de conocimiento experto, que cree que el conocimiento es algo que alguien domina por completo individualmente, la idea de cultura participativa y de inteligencia colectiva sostiene la posibilidad de combinar conocimientos diversos» (Dussel, 2011, p. 29).

6. El nombre del producto está formado por la palabra *destruction* (del inglés, «destrucción») y *book* (del inglés, «libro»), más la palabra *go* (del inglés, «ir», puede ser utilizada como equivalente de «¡¡vamos!»). La nota de opinión trabajada en clase, de autoría de Alberto Benegas Lynch y publicada en agosto de 2016 en *La Nación*, refiere al juego de realidad virtual móvil *Pokémon Go*.

tes del taller fue la publicidad del *Destructbook Go*, directamente relacionada con la trama de *Fahrenheit 451*, y con el nombre del juego sobre el que gira la nota de opinión.<sup>6</sup> Aquí aparecen la pregunta retórica, la explicación, la elección del “tú” para darle cierta formalidad y legitimidad al anuncio. En este caso, además de la publicidad, las alumnas crearon el producto.

Como cierre del taller propusimos dos consignas que consistían en:

Elegir una de las producciones de los y las alumnos y pensar una posible continuidad de trabajo focalizando en un aspecto de la lengua a enseñar.

De ser posible, incorporar a la propuesta un aporte desde el trabajo con formatos multimodales, ya sean digitales o no.

Estas consignas apuntaban a retomar lo expuesto pensando en términos de continuidad, es decir, no considerar las diferentes instancias de trabajo como separadas. No llegamos a la resolución y comentario de las consignas dadas porque surgió un intercambio con las docentes presentes que ocupó toda la parte final de taller. La discusión estuvo en relación con puntualizar aspectos del trabajo con la argumentación, ampliar la explicación acerca de cómo se trabajó en cada momento, o responder consultas relativas a bibliografía. También se replanteó la discusión en torno de las posibilidades del trabajo con TIC en el aula, en especial en relación a las condiciones materiales de trabajo, que habíamos desarrollado en la primera parte del taller y a lo que volvimos sobre el final en función de estas preguntas y comentarios que surgieron.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Angenot, M. (2010). *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Benegas Lynch, A. (2016). Las dos caras de *Pokémon Go*. *La Nación*, edición del 1º de agosto. Recuperado de: <https://www.lanacion.com.ar/1923534-las-dos-caras-de-pokemon-go>

Bronckart, J. (2007). Desafíos epistemológicos del análisis del discurso. En: J. Bronckart (coord.). *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas* (pp. 87-100). Buenos Aires: Miño y Dávila.

Bronckart, J. (2011). Tengo una concepción de la didáctica de las lenguas que otorga gran importancia al objeto y a la lengua en tanto realidades sociales e históricas. Entrevista por Carolina Cuesta y Paola Iturrioz. *Lulú Coquette. Revista de Didáctica de la lengua y la literatura* 5 (5): 56-63.



Bronckart, J. y Plazaola Giger, I. (2007). La transposición didáctica. Historia y perspectiva de una problemática fundamental. En: J. Bronckart (coord.). *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas* (pp. 101-132). Buenos Aires: Miño y Dávila.

Burbules, N. (2009). Meanings of 'Ubiquitous Learning. En: B. Cope, y M. Kalantzis (eds.) *Ubiquitous Learning. Exploring the anywhere/ anytime possibilities for learning in the age of digital media*. Champaign: University of Illinois Press.

Certeau, M. de (2000). *La invención de lo cotidiano. I Artes de hacer*. México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.

Cope, B. y Kalantzis, M. (eds.) (2009). *Ubiquitous Learning. Exploring the anywhere/anytime possibilities for learning in the age of digital media*. Champaign: University of Illinois Press.

Cuban, L. (2011). The Myth of Failed School Reform. Disponible en: <https://bit.ly/2roanCf>

Cuesta, C. (2011). *Lengua y Literatura: Disciplina escolar Hacia una metodología circunstanciada de su enseñanza* (Tesis de doctorado). La Plata, Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Disponible en: <https://bit.ly/2rnOQK1>

Cuesta, C. (2014). Políticas educativas, enseñanza de la lengua y diversidad lingüística. *Revista Pilquen* 16 (11): 1-9. Disponible en: <https://bit.ly/2whQDoZ>

Cuesta, C. (2015). Lectura y escritura como contenidos de enseñanza de la lengua y la literatura: tensiones entre políticas educativas y trabajo docente en Argentina. En: S.Sawaya, y C. Cuesta, (comps.). *Lectura y escritura como prácticas culturales. La investigación y sus contribuciones para la formación docente* (pp. 28-63). La Plata: EDULP,

Dussel, I. (2011). Aprender y enseñar en la cultura digital. *Documento Básico del VII Foro Latinoamericano de Educación*. Buenos Aires: Santillana. Recuperado de: <http://www.oei.org.ar/7BASICOp.pdf>

Ezpeleta, J. y Rockwell, E. (1983). *La escuela: relato de un proceso de construcción inconcluso*. México: Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN.

Geertz, C. (2003) [1973]. *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.

González López Ledesma, A. E. (2015). Tecnología Educativa y Didáctica de la Lengua y la Literatura: trayectorias, convergencias y propuestas. *Revista del IIICE* 37: 55-68.

Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.

Rodríguez Llera, J. (2002). Aprendizaje colaborativo en entornos virtuales. *Anuario de Psicología* 32 (2).

Sagol, C. (2010). *Netbooks en el aula. Introducción al modelo 1:1 e ideas para trabajar en clase*, Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Sagol, C. (2012). El aula aumentada. Presentado en Webinar 2012: Aprendizaje ubicuo y modelos 1 a 1. Buenos Aires, Argentina: IIPE-UNESCO y Flasco Argentina. Disponible en: <https://bit.ly/2HW9Rlf>

Stoll, L., D. Fink y L. Earl (2004). *Sobre el aprender y el tiempo que requiere*. Barcelona: Octaedro.

**MANUELA LÓPEZ CORRAL** es Profesora en Letras graduada en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación del Universidad Nacional de La Plata, donde se desempeña como Ayudante Diplomada y como Secretaria de Redacción de la revista *El toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*. También es Profesora e Investigadora de la Universidad Pedagógica (UNIFE) y trabaja en escuelas secundarias de la ciudad de La Plata. Se encuentra finalizando su tesis de licenciatura con tema literatura, consumos culturales y enseñanza.

**PAULA MOYA** nació en 1988 en la ciudad de Mar del Plata. Es Profesora en Letras y estudiante de la Licenciatura en Letras con orientación en Didáctica de la Lengua y la Literatura en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. En esta misma facultad es docente del Curso de Ingreso a las carreras de Letras. Se desempeña como docente de Lengua y Literatura en colegios secundarios de la Provincia de Buenos Aires.