

Jóvenes, cultura escrita y escuela en tiempos digitales. Notas sobre una propuesta de formación docente a distancia

Youth, Written Culture and Schooling in Digital Times. Notes on a Proposal for Distance Teacher Education

Jovens, cultura escrita e escola em tempos digitais. Notas sobre uma proposta de formação docente a distância

Victoria Saez¹
Ana Paula Piretro²
María Bazán Lazcano³

Resumen

El presente artículo propone presentar y analizar el curso de posgrado “Jóvenes, cultura escrita y escuela en tiempos digitales”, realizado bajo la modalidad a distancia en el año 2023. A partir de la interrogación sobre la producción,

¹ vsaez@flacso.org.ar Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET); Universidad de Buenos Aires (UBA), Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Argentina. <https://orcid.org/0000-0002-2649-2328>

² apiretro@flacso.org.ar Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), Universidad Nacional de Córdoba (UNC), Universidad Nacional de San Luis (UNSL). Argentina. <https://orcid.org/0000-0003-3864-885X>

³ mblazcano@flacso.org.ar Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Argentina.

circulación y apropiación cultural juvenil y los rasgos de las prácticas de lectura y escritura en tiempos de convergencia mediática y digitalización, el curso buscó brindar herramientas para trazar alternativas en las prácticas de enseñanza de manera situada.

Este texto indaga en la manera en que fue posible la articulación integrada entre un conjunto de decisiones tecnopedagógicas y los planteos conceptuales que le dieron marco al curso. Se observa que en la estructura sobre la que se montó el curso, se entraman elementos retóricos, discursivos y multimodales que ofrecen a los/as participantes múltiples alternativas para sus recorridos, reflexiones y producciones. El abordaje a esta experiencia da cuenta de la importancia en la que la resolución técnica puede brindar herramientas potentes para experiencias de educación a distancia en general y en la formación docente en particular, cuando está íntimamente ligada a la propuesta pedagógico-didáctica y es trabajada desde un abordaje que no se centra estrictamente en aspectos instrumentales.

Palabras clave: educación a distancia, formación docente, tecnologías digitales, lectura, escritura

Abstract

This article aims to present and analyze the postgraduate course “Youth, Written Culture, and Schooling in Digital Times,” delivered in a distance-learning format in 2023. Starting from questions about the production, circulation, and cultural appropriation practices among youth—as well as the characteristics of reading and writing practices in times of media convergence and digitalization—the course sought to provide tools for developing contextually grounded alternatives in teaching practices. This text explores how an integrated articulation was achieved between a set of techno-pedagogical decisions and the conceptual frameworks that guided the course. The structure on which the course was built intertwines rhetorical, discursive, and multimodal elements that offer participants multiple pathways for engagement, reflection, and production. The analysis of this experience highlights the importance of how technical design can provide powerful tools for distance education in general and teacher education in particular—when it is closely linked to the pedagogical and didactic proposal and approached from a perspective that goes beyond purely instrumental aspects.

Keywords: online education, teacher education, digital technologies, reading, writing

Resumo

Este artigo apresenta e analisa o curso de pós-graduação "Juventude, Cultura Escrita e Escola em Tempos Digitais", modalidade de educação a distância em 2023. A partir do questionamento sobre a produção, circulação e apropriação cultural juvenil e as características das práticas de leitura e escrita em tempos de convergência mediática e digitalização, o curso procurou oferecer ferramentas para assinalar alternativas nas práticas de ensino de forma situada. Este texto investiga como foi possível a articulação integrada entre um conjunto de decisões tecnopedagógicas e os enfoques conceituais que deram estrutura ao curso. Observa-se que na estrutura sobre a qual foi desenvolvido o curso, estão interligados elementos retóricos, discursivos e multimodais que oferecem aos participantes múltiplas escolhas para os seus percursos, reflexões e produções. A abordagem dessa experiência demonstra a importância com que a resolução técnica pode fornecer ferramentas potentes para práticas de educação a distância em geral e na formação dos professores em particular, quando está intimamente ligada à proposta pedagógica e didática e é trabalhada desde uma abordagem que não se concentra estritamente em aspectos instrumentais.

Palavras chaves: educação a distância, formação de professores, tecnologias digitais, leitura, escrita.

I. A modo de introducción

Las discusiones sobre los vínculos entre la cultura escolar y los procesos de mediatización y digitalización no son nuevas. Numerosos estudios dan cuenta de estas tensiones (Barbero, 2002; Da Porta 2006, 2017; Gonçalves Vidal, 2020). Asimismo, buena parte de esa literatura reconoce la complejidad que atraviesa la relación entre escuela y tecnologías, como un rasgo constitutivo de los procesos educativos contemporáneos. A este planteo se agrega, también, el debate sobre los desencuentros constantes entre las propuestas de enseñanza que ofrecen los sistemas educativos formales y las expectativas y experiencias de las/los jóvenes en estos contextos (Brito, 2009; Plaza Schaeffer, 2020). Los enfoques que reconocen

esta complejidad sostienen que esos desencuentros no pueden analizarse sin contemplar al menos dos grandes cuestiones. En primer lugar, la presencia creciente de procesos de transformación cultural vinculados con las tecnologías digitales y su incidencia en los modos de producir conocimiento, en los lenguajes, las sensibilidades y en las formas de construir sociabilidad (Da Porta, 2018; Barbero, 2002). En segundo lugar, la profundización de los procesos de desigualdad social que tienen vinculación concreta y directa con las condiciones de vida y en la posibilidad de construcción de proyectos de futuro para estos grupos generacionales (Duarte Quapper et al, 2017; Vommaro, 2017). Estos dos procesos interpelan a la escuela como espacio de formación en una doble clave. Por un lado, en tanto territorio que necesita revisar los modos de proponer la relación con el conocimiento, sosteniendo y actualizando su rol en el proceso de transmisión cultural en cuyo desarrollo la cultura escrita conserva un papel central. Y, por otro lado, en tanto lugar que puede brindar el acceso a la educación como oportunidad para una mejor inclusión social.

Con la intención de acercar algunas pistas para pensar, entre docentes y en comunidad, nuevos modos de trazar recorridos que involucran a la escuela, las/los jóvenes y la cultura escrita en tiempos de digitalización es que surgió el curso de posgrado que nos proponemos analizar en este artículo. Dicha iniciativa, llamada “Jóvenes, cultura escrita y escuela en tiempos digitales”, desplegada bajo la modalidad a distancia, fue iniciada en el año 2023. Tuvo como territorio de trabajo y encuentro un aula dentro del campus virtual de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO-Argentina), y estuvo destinada, principalmente, a docentes y otros actores que participan de diferentes espacios educativos⁴.

⁴ Los contenidos, las clases y las actividades fueron desarrollados por Ana Paula Piretro y Victoria Saez, coordinadoras académicas y profesoras-tutoras del curso, bajo la coordinación general de Andrea Brito. Valeria Odetti, coordinadora del Programa Educación a Distancia de la FLACSO Argentina, y María Bazán

La finalidad central de la propuesta fue favorecer una reflexión orientada a la construcción de criterios pedagógicos y a la elaboración de intervenciones para la enseñanza de la cultura escrita para jóvenes en diversos ámbitos educativos en la actualidad. Todo ello, a partir de la exploración de formas juveniles de apropiación cultural y sus movimientos de invención, en el marco de una mutación sostenida en desarrollos tecnológicos acelerados y de gran impacto. En este sentido, la propuesta pretendió abordar diversas experiencias de lectura y escritura que las juventudes están llevando adelante en la actualidad para luego elaborar reflexiones e intervenciones en espacios educativos con el objetivo de dar respuesta a una de las demandas que la escuela viene recibiendo de manera recurrente: su desencuentro con las actuales dinámicas e intereses de las juventudes.

A partir de la interrogación sobre la producción, circulación y apropiación cultural juvenil y los rasgos de las prácticas de lectura y escritura en tiempos de convergencia mediática y digitalización, el curso buscó brindar herramientas para trazar alternativas en las prácticas de enseñanza de manera situada. Con estos propósitos, se invitó a la exploración de algunas de estas experiencias juveniles vernáculas, la recuperación de ideas y enfoques teóricos para abordarlas y una posterior elaboración de respuestas desde los espacios educativos. Para ello, el punto de partida fue la siguiente premisa: las experiencias y las producciones juveniles vinculadas con la cultura escrita se dan, en buena medida, en escenarios atravesados por la digitalización en los que adquiere un protagonismo central la convergencia de medios, soportes, lenguajes y plataformas. Es decir, no solo se desarrollan englobadas en la convergencia de medios tradicionales con nuevos medios de las tecnologías digitales (Jenkins, 2008), sino que también las prácticas de lectura y escritura juveniles se dan en entornos híbridos (Chartier, 2020;

Lazcano, asesora técnico-pedagógica de dicho equipo, colaboraron en el diseño y la concreción de propuestas visuales, gráficas y sonoras para el desarrollo del curso y en su montaje técnico.

Saez, 2019, 2023), que combinan lo virtual con lo presencial y estas vivencias resuenan, a su vez, en los espacios educativos.

Las decisiones técnicas que intervinieron en el desarrollo del diseño del campus virtual y la circulación de los/as cursantes por los contenidos y sus propuestas fueron pensadas como una articulación concreta que recuperaba en sí misma la temática del curso: este ensamblado se evidenciaba en la metáfora del viaje, que hiló los contenidos, las actividades y el diseño iconográfico del curso.

En el presente trabajo nos proponemos describir y analizar la manera en que fue posible la articulación integrada entre un conjunto de decisiones tecnopedagógicas y los planteos conceptuales que le dieron marco al curso. Asimismo, interesa dar cuenta de la importancia en la que la resolución técnica puede brindar herramientas potentes para experiencias de educación a distancia en general y en la formación docente en particular, cuando está íntimamente ligada a la propuesta pedagógico-didáctica y es trabajada desde un abordaje que no se centra estrictamente en aspectos instrumentales.

El recorrido que ofrece el artículo incluye un apartado en el que planteamos los supuestos teóricos que constituyen la base sobre la que se edificó el curso y también aquellos que acompañan la mirada en la construcción de este texto. Seguidamente, compartimos una descripción pormenorizada de la propuesta y su montaje técnico. Más adelante, planteamos el análisis y la discusión del diseño tecnopedagógico y la metáfora espacial. Finalmente, trazamos una serie de reflexiones finales que recuperan lo elaborado y plantean nuevos interrogantes para seguir explorando en el futuro.

II. La reciprocidad entre el objeto y las decisiones tecnopedagógicas: supuestos que orientaron el trabajo

Para dar forma a esta propuesta primero y para mirarla anáticamente después, recuperamos algunos aspectos generales que identificamos como constitutivos de las propuestas de formación docente continua en educación a distancia. En ese sentido, entendemos que dicha modalidad está marcada por dos características principales: la ampliación de lazos entre docentes en la virtualidad, por un lado, y la expansión en el uso de lenguajes multimodales, por el otro. Estos dos rasgos, generalmente, favorecen el despliegue de conversaciones y experiencias que fortalecen la posibilidad de construir comunidades digitales, así como modos de hacer y pensar propios de la docencia en diálogo con otros saberes (Brito, Piretro y Saez 2022)⁵. Entendemos que este tipo de intercambios habilita discusiones de diverso orden. Entre ellas las que se dan cuando, frente a un objeto que tiene cierta distancia para la docencia —en este caso, el abordaje de las complejidades que emergen en la convergencia entre jóvenes, cultura escrita y tecnologías digitales como parte de procesos socioculturales y técnicos más amplios—, la comunidad docente se anima a interrogar posiciones instaladas o modos de interpretación para construir miradas alternativas acerca de cómo trabajar en el entramado de los modos conocidos y otras formas de articular escuela, cultura escrita y digitalización.

En este marco la propuesta pedagógica parte de la idea de desmontar la oposición “adentro/afuera” del aula y “adentro/afuera” de las pantallas (Saez, 2019; Daza Prado y Di Próspero, 2019, 2024) con la intención de (re)construir un territorio de cruces y encuentros que favorezcan una experiencia formativa con rasgos similares a los generados por las y los jóvenes cuyos recorridos nos asomamos a explorar. Esta invitación a salirse

⁵ Como hemos desarrollado en otros trabajos (Brito, Piretro y Saez 2022) pensamos a la educación a distancia como un escenario propicio para el uso de lenguajes multimodales, entendidos como aquellos lenguajes que ponen en juego diferentes modos para dar lugar a la construcción de sentido (Moreiras, 2019). En otras palabras, se trata de una modalidad construida no sólo en base a lo lingüístico sino a partir del acoplamiento con otras formas de comunicación o materialidades semióticas.

de planteos dicotómicos se asienta en aportes de algunos/as autores que, para estudiar distintos aspectos de la vida social, convocan a pensar las prácticas actuales como entramados complejos que producen en el cruce entre plataformas y entornos *online* y espacios sociales que presentan otras materialidades no digitales (Hine, 2004; Daza Prado y Di Próspero, 2019, 2024). Esta mirada nos convoca a trabajar sobre territorios en los que se hibridan esas diversas materialidades.

Pensamos, entonces, en modos de traer a la conversación la existencia de escenarios combinados (Marés, 2021) y de prácticas caracterizadas por rasgos que hacen a la “hibridación cultural” (García Canclini, 2001). Si bien es cierto que con esta noción García Canclini hacía referencia a procesos no necesariamente atravesados por la digitalización, una relectura de aquella definición general habilita herramientas para repensar esos escenarios. Sobre el comienzo del siglo XXI, el autor sostenía que “en las actuales condiciones de globalización” (García Canclini, 2001, p. 21) había cada vez más razones para emplear el concepto de hibridación y planteaba que la noción se volvía fundamental “para designar las mezclas interculturales propiamente modernas, entre las generadas por las integraciones de los Estados nacionales, los populismos políticos y las industrias culturales” (p. 23). Desde la construcción teórica del curso, pensamos estas ideas como “llaves” de ingreso a la complejidad que revisten las prácticas de las/los sujetos que habitan espacios de “frontera” materiales y simbólicos en los que se juegan soportes, lenguajes y saberes analógicos y digitales.

También contemplamos la relevancia de las mediaciones técnicas que se juegan en las formas de apropiación de este tipo de prácticas para crear y/o revisar propuestas pedagógicas desde un enfoque que nos invita a desplazarnos de una mirada artefactual y/o instrumental para considerar también nuestros modos de vincularnos con soportes, formatos y lenguajes. Allí, interesa retomar los planteos acerca de la idea de tecnicidad como

oportunidad para comprender que no se trata solo de dispositivos y aparatos, sino que implican “(...) no (son sólo) los dispositivos técnicos, sino que son los saberes sociales, las prácticas culturales, los poderes en juego, los sentidos dominantes pero también los resistentes (...)” y “(...) nos lleva a explorar de qué modo se articulan con las subjetividades, es decir con los deseos, los temores, las aspiraciones, las expectativas futuro y las creencias, es decir con los modos de ser y de estar que están atravesados y constituidos por esas tecnicidades” (Da Porta, 2018, p. 11).

Este conjunto de posicionamientos y nociones constituyen ejes transversales tanto de la selección y creación de los contenidos, de la elección de materiales bibliográficos y recursos retomados en el curso, como del diseño del itinerario didáctico general y de las secuencias de actividades en particular desarrolladas para la participación de los/as cursantes. Lo mismo respecto de la forma en la que estas decisiones y producciones fueron tomando cuerpo en la resolución técnica, íntimamente ligada a la pedagógico-didáctica, en las interfaces involucradas en su desarrollo. En esa línea el curso se configuró, entonces, a partir de una convergencia de géneros, lenguajes y formatos que se articularon, de manera novedosa, con las temáticas que se abordan a partir de un recorrido didáctico organizado a tal fin. La intención, en ese sentido, fue poner a disposición variadas y múltiples formas de “interconectar” estos diversos elementos, tanto aquellas formas previstas como las posibles, siempre derivadas de la exploración. En ese sentido, y siguiendo a Odetti (2020), se pretende promover “formas de apropiación de (...) nuevas textualidades (...) propiciadas por las mismas estructuras narrativas con las que se diseñaron” (p. 92).

En función de lo antes mencionado, entendemos que una aproximación en clave de análisis a esta iniciativa puede acercar aportes significativos sobre las formas de enseñanza contemporáneas en educación, específicamente

aquellas que se vinculan con el abordaje de la cultura escrita y su cruce con las tecnologías digitales.

III. Viaje, estaciones y paradas

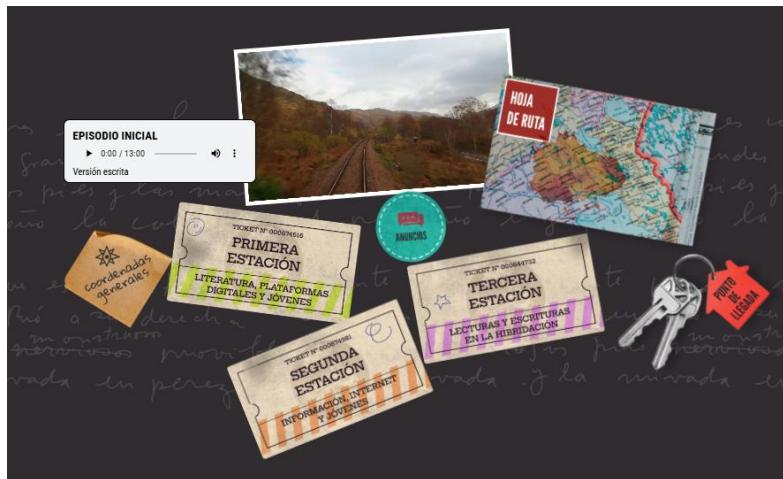
La propuesta formativa que presentamos fue pensada recuperando la metáfora del viaje. Cada bloque de contenidos es una estación, a su vez dividida en paradas. Esta idea del viaje atravesó toda la iniciativa y la metáfora permeó la narrativa general de las actividades, las clases, los discursos en los foros de intercambio y el diseño general del campus. Su puesta en juego implicó una transformación del entorno virtual (aula virtual en plataforma Moodle) en un espacio a ser transitado de manera no lineal y cuyo recorrido estuvo acompañado por imágenes de paisajes, escenarios y objetos —materiales y digitales— vinculados con la cultura escrita para ser descubierto por los/as estudiantes a medida que avanzaba la cursada.

Como recurso integrador para comprender este sistema de información, se configuró una hoja de ruta que organizó el recorrido. Allí se consignó información relativa al tour por el sitio, los foros, los anuncios, orientaciones para el uso de la barra de navegación, el equipo docente, el cronograma y las condiciones de regularidad.

El primer gran mapa que se observa en ese tablero permite visualizar que el trayecto se divide en una clase introductoria inicial, el “Punto de partida”, y tres bloques de contenidos denominados “Estaciones”. A su vez, cada estación se compone de tres paradas: “Explorar”, “Analizar” y “Repensar”. Este modo de organización se sostuvo durante todo el recorrido y fue adquiriendo rasgos singulares de acuerdo con el eje temático de cada estación. Aun así, a nivel de diseño del aula virtual y de despliegue de contenidos y actividades, se plantearon algunas constantes. En cada estación, la primera parada compartía un mural con una multiplicidad de experiencias juveniles, atravesadas por las tecnologías digitales, en torno a

la cultura escrita y el “Foro de viajantes”, para compartir primeras impresiones. La segunda parada se vertebró en función de una clase principal, abriendo el juego a la lectura de textos bibliográficos. En la tercera parada se propuso una actividad participativa para reponer lo transitado en las paradas anteriores trazando articulaciones y reflexiones en torno a los ámbitos educativos, “repensando” las propias prácticas a la luz de las experiencias observadas. El curso finaliza en el “Punto de llegada”, en el que se solicita a las/los cursantes un trabajo final consistente en la elaboración de un proyecto pedagógico destinado a jóvenes en torno a la cultura escrita. Su propuesta apuntó a recuperar y poner en juego una selección de contenidos y experiencias revisadas en el camino. Este texto debía acompañarse con una fundamentación de las decisiones didácticas con algunos de los aportes teórico-metodológicos e indagaciones transitadas.

Imagen 1. Captura del tablero central tomada del aula virtual del curso.



Fuente: elaboración propia

La primera estación se centró en explorar y analizar diversas experiencias en relación con la lectura y la escritura de literatura en los entornos virtuales. La

segunda estación se concentró en experiencias relacionadas con jóvenes, información, conocimiento e Internet. La tercera estación abordó experiencias juveniles en torno a la cultura escrita desarrolladas en espacios híbridos. A su vez, la propuesta estuvo acompañada por una serie de coordenadas generales que funcionan como fundamentos teóricos y marcos conceptuales y a las que los/as cursantes pueden acceder desde el principio del recorrido.

Asimismo, cada estación cuenta con un conjunto de coordenadas particulares que abordan de manera específica conceptos ligados a cada eje.

En cuanto al tipo de actividades a resolver según cada parada, se proponen tres instancias. En la primera, recuperar resonancias de la exploración de experiencias; en la segunda, narrar escenas en espacios educativos en donde las/los cursantes desarrollan su práctica profesional; y, en la tercera, repensar la enseñanza situada a partir de los fundamentos de las clases y los materiales bibliográficos.

IV. Interacciones, organización de la información y modos de narrar

Interesa detenernos en lo relativo a las formas de invitar a las interacciones, la organización de la información y los modos de narrar (Odetti, 2016). La intención fue hacer converger las decisiones pedagógico-didácticas con las técnicas para pensar, proyectar y materializar las interconexiones posibles entre los elementos que componen la propuesta y abrir, desde allí, el juego a quienes participaran explorando, interviniendo y transitando el curso. Así, señalamos que esa decisión puso sobre la mesa la necesidad de propiciar una apropiación de la experiencia de la cursada desde un juego dialéctico entre la “forma” y el “contenido”.

Odetti (2020) señala que en ocasiones, a medida que las propuestas avanzan en el entramado de diseños integralmente concebidos, resulta difícil separar los recursos didácticos que forman parte de un itinerario didáctico de los otros componentes que lo constituyen. Aun así, indica, resulta relevante reconocer su especificidad manteniendo en claro cuáles son las articulaciones que establecen con estos otros elementos. En esa línea es que la autora propone el concepto de “material didáctico hipermedial” y lo define de la siguiente forma. En principio, debe cumplir al menos una de estas funciones: ser organizador teórico de la información, constituirse en una herramienta de diseño, poseer una estructura completa. No obstante, también seguimos la conceptualizaciones de Landow (2008), quien entiende que estos materiales “ofrecen una estructura compleja que se presenta como abierta e incompleta, lo que permite articular elementos dentro y fuera del propio material didáctico” y que, además, cuentan con “enlaces cuya relación no es explícita y requiere ser repuesta por el lector, acompañadas de huellas de lectura que funcionan como orientadoras para los estudiantes” (Odetti, 2016, p. 32). Desde una mirada del diseño tecnopedagógico, la propuesta analizada se configura como un entorno didáctico hipermedial, en función de la estructura nodal que propicia. Siguiendo a Odetti (2016), observamos tres dimensiones que dan cuenta de esta estructura: la metáfora de interacción, el sistema de organización de la información y la estructura narrativa.

La metáfora de interacción en este caso es *espacial*, lo que permite definir el curso como una instalación, ya que la interfaz de toda la propuesta se presenta como un viaje en tren que consta de un punto de partida, tres estaciones focalizadas en ejes diferentes y el punto de llegada. En este sentido, el recorrido del material por parte del estudiante es el eje sobre el que está construido (Odetti, 2016) y la formación prevista se organiza y

asienta sobre la interacción con diversos objetos y acciones conectadas con ellos. Esto puede observarse, por ejemplo, si nos detenemos a mirar la relación establecida entre estaciones y paradas, antes mencionada, en relación con la hoja de ruta y las coordenadas generales. Respecto del sistema de organización de la información, predomina la *modularidad*, estrategia que permite volver más accesible a la complejidad del sistema montado, y que consiste en dividirlo en otros subsistemas de menor complejidad. En este caso, desde cada una de las pestañas se configura el acceso a un eje que presenta una nueva estructura con otros elementos y botones hipervinculados. Esta lógica atraviesa la estructuración de cada parte del recorrido (punto de partida, estaciones y puntos de llegada), así como cada uno de los componentes que se articulan en cada una de esas instancias: dentro de las estaciones, las paradas, y dentro de ellas, los diversos recursos puestos en juego⁶, que van desde muros digitales interactivos, que compilan experiencias, hasta foros de intercambio entre participantes, como los *podcasts* y las imágenes interactivas que operan como pizarras que presentan, a modo de síntesis, las nociones concretas de cada estación.

Todo el recorrido tiene un hilo conductor que guía el tránsito en la propuesta. Desde el comienzo los/as cursantes cuentan con una hoja de ruta que organiza el itinerario. Toda la propuesta está pensada en torno a una secuencialidad y se irá accediendo semanalmente a las distintas pestañas que se van habilitando de manera progresiva.

⁶ También en secuencia modular, operando con autonomía pero en estrecha relación con el resto de los planteos y recursos.

Imagen 2. Captura del tablero central tomada del aula virtual del curso. Vista de un perfil con edición: los candados permiten observar las zonas/momentos del viaje que aún no han sido revelados a los/as cursantes.



Fuente: elaboración propia.

Finalmente, la estructura narrativa montada alude a cómo se presenta el relato que configura la propuesta global y qué grados de participación e intervención propicia en relación con lo que se espera que hagan los/as estudiantes dentro de ella. En este sentido, el curso posee una estructura *déntrico-circular*, ya que la secuencialidad se pone de manifiesto a partir de una serie de opciones principales que organizan el discurso. El recorrido dentro de cada estación está señalado por íconos que remiten a las experiencias e imágenes asociadas con la cultura escrita en soportes analógicos y digitales que, al mismo tiempo, suelen circular en los ámbitos educativos.

Cada una de estas imágenes conducen, a su vez, dentro de su propia estructura, a nuevas opciones que se conectan entre sí y que ofrecen mecánicas interactivas en diferentes lenguajes. Un ejemplo, dentro de las diversas alternativas, es la forma en la que se invita a los/as cursantes a

acerarse a las experiencias seleccionadas para explorar. En este caso, el acercamiento se da a partir del encuentro con una imagen interactiva que se vincula, en su composición, temáticamente con cada estación. El ingreso a esa parada —como ya comentamos—, la primera de cada estación da ingreso a un muro digital que brinda acceso a esas experiencias. La indagación se efectúa con una pauta que posteriormente convoca a compartir resonancias en el foro de viajantes. Esto se replica, con diversos itinerarios y recursos, en las otras paradas en las que los objetivos —como ya indicamos— son diferentes aunque complementarios.

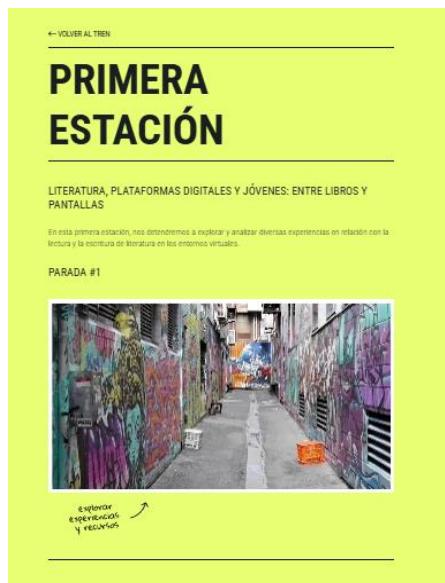
El diseño iconográfico que conduce a los/as cursantes a los distintos contenidos y actividades incorporó prácticas y marcas de subjetividades juveniles en torno a la cultura escrita. Se trata de imágenes que plantean herramientas de producción cultural utilizadas por una porción de las juventudes que en la actualidad toman un rol participativo, apropiándose de los elementos de la industria cultural en la convergencia mediática (Jenkins, 2008). Como se observa, el cruce de metáforas en el montaje del curso dialoga con los mismos sentidos que se buscaba poner en juego.

Imagen 3. Captura de la primera estación del curso.

Estaciones	Parada #1	Parada #2	Parada #3

Fuente: elaboración propia.

Imagen 4. Captura de la Parada 1 de la primera estación.



Fuente: elaboración propia.

V. Palabras de cierre

En este artículo analizamos la propuesta de posgrado a distancia “Jóvenes, cultura escrita y escuela en tiempos digitales” desde el abordaje de sus decisiones tecnopedagógicas. Observamos cómo, a partir de su inscripción en la metáfora espacial del viaje, se da una articulación entre los contenidos e interacciones de los/as participantes con el montaje técnico-pedagógico y el diseño iconográfico.

Pudimos observar que, en la estructura sobre la que se montó el curso, se entraman elementos retóricos, discursivos y multimodales que ofrecen a los/as participantes múltiples alternativas para sus recorridos, espacios para la lectura y la escritura en sentido amplio, que convergen en la invitación a reflexionar sobre la propia práctica de enseñanza en relación con ideas y

problematizaciones sobre experiencias juveniles contemporáneas en torno a la cultura escrita.

En el marco de acelerados avances tecnológicos y del desarrollo de diversas experiencias juveniles de producción y apropiación cultural en torno a las prácticas de lectura y escritura, la comunidad docente se ve obligada a abordar estas transformaciones y buscar espacios que habiliten la reflexión colectiva y la construcción de nuevos sentidos desde los ámbitos educativos. La indagación en esta experiencia formativa pretendió realizar un aporte en esta búsqueda.

Restan aún muchas vías para seguir indagando sobre este universo. En relación con el objeto en concreto analizado, la extensión del presente artículo no nos permitió abordar la descripción de su implementación y la evaluación a partir de la retroalimentación de los participantes, por lo que queda pendiente explorar intervenciones, percepciones y proyectos educativos de los/as participantes en futuros trabajos. En un nivel más amplio, se abren múltiples interrogantes, entre otros, aquellos en torno a las propuestas de formación docente a distancia y sus montajes tecnopedagógicos y los posibles abordajes desde los entornos educativos sobre las experiencias juveniles contemporáneas.

Referencias bibliográficas

- Barbero, J.M. (2002). Tecnicidades, identidades, alteridades: des-ubicaciones y opacidades de la comunicación en el nuevo siglo. *Diálogos de la comunicación*, 64, 9-24.
https://www.infoamerica.org/documentos_pdf/martin_barbero1.pdf
- Brito, A. (2009). Acerca de un desencuentro: la mirada de los profesores sobre los alumnos de la escuela secundaria en la Argentina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 51, 139-158.
- Brito, A., Piretro, A. P. & Saez, V. (2022). Tecnologías digitales y formación docente continua: Reflexiones para el diseño de políticas pos pandemia. *Revista Latinoamericana de Economía Y Sociedad Digital*, 3.
<https://doi.org/10.53857/RFZE9112>
- Chartier, R. [Fundación Medife] (27 de octubre de 2020). Lectura, en *Léxico de la pandemia*. [Video]. Youtube. <https://youtu.be/ob1QHLjY6ig>

Da Porta, E. (2006). Medios y escuela: sentidos y sinsentidos. En *Jóvenes, identidad y comunicación. Escuela, Universidad y Comunidad Nuevas Formas de Relaciones Apoyo a la Articulación Universidad - Escuela Media*, 165-179. UNC - Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

Da Porta, E. (2017). Escuelas, mediaciones y experiencias significativas. *Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación*, 14(26), 191-202.

Daza Prado D. y Di Prospero C. (2024). *Las etnografías de lo digital. Otras formas de estar allí*. UNSAM EDITA.

Daza Prado, D. y Di Prospero, C. (2019). Etnografía (de lo) digital. Introducción al dossier. *Etnografías Contemporáneas*, 5(9).
<https://revistasacademicas.unsam.edu.ar/index.php/etnocontemp/article/view/506>

Duarte Quapper, K.; Aninir Manríquez, D. y Garcés Sotomayor, A. (2017). De encuentros y desencuentros entre jóvenes y personas adultas a propósito de salir de la enseñanza secundaria en Chile. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15, (1), pp. 373-388.

<https://doi.org/10.11600/1692715x.1512307032016>

García Canclini, N. (2001). *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Paidós.

Gonçalves Vidal, D. [FLACSO - Argentina] (2 de septiembre de 2020). *La cultura escolar en tiempos de plataformas. Proyecto saberes y prácticas escolares*. [Video] Youtube.
<https://www.youtube.com/watch?v=RhyAqjChkyQ>

Hine, C. (2004). *Etnografía virtual*. UOC

Jenkins, H. (2008): *Convergence culture: la cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Paidós.

Landow, G. (2008). Literatura comparada del texto al hipertexto o ¿qué pueden ofrecer los medios electrónicos a la disciplina?. En D. Romero López y A. Sanz Cabrerizo (eds.). *Literaturas del texto al hipermédia*. (pp. 33-51) Editorial Anthropos.

Marés, L. (2021). *Escenarios combinados para enseñar y aprender: escuelas, hogares y pantallas*. Educ.ar S.E.
<https://www.educ.ar/recursos/155488/escenarios-combinados-para-ensenar-y-aprender-escuelas-hogar>

Odetti, V. (2016). Materiales didácticos hipermediales: lecciones aprendidas y desafíos pendientes.

Odetti, V. (2020). De lo hipermedial a lo performativo: el devenir de los materiales didácticos digitales. En J. M. García y S. García Cabeza (Comp.) *Las tecnologías en (y para) la educación*. FLACSO Uruguay, p. 87.

Plaza Schaefer, V. (2020). Cuando “ser joven” en la Escuela está permitido. Desplazamientos en la condición de estudiante a partir de prácticas de comunicación y producción cultural, en escuelas secundarias de la ciudad de Córdoba. *Revista del IICE*, (47), 237-252.

<https://doi.org/10.34096/iice.n47.9649>

Saez, V. (2019) De las pantallas al papel. Nuevos acercamientos de los jóvenes a la literatura. *El toldo de Astier*. 10 (18) <http://www.eltoldodeastier.fahce.unlp.edu.ar/numeros/numero18/pdf/LLDSaez.pdf>

Saez, V. (2023). La incorporación de “Bookfluencers” en la industria editorial argentina: Transformaciones en la producción y circulación de libros juveniles en la segunda década del siglo XXI. *VINCO Revista de Estudos de Edição*. 2 (2), 61-89 <https://periodicos.cefetmg.br/index.php/VINCO/article/view/1075>

Vommaro, P. (2017). *Juventud y desigualdades en América Latina y el Caribe*. CLACSO.