

La alfabetización digital o la enseñanza-aprendizaje del lenguaje digital: reflexión conceptual y propuesta metodológica a partir de una experiencia de responsabilidad social universitaria en Bogotá

Digital literacy or the teaching-learning digital language: conceptual reflection and methodological proposal from an experience of university social responsibility in Bogota

Óscar Eduardo Camelo Romero

Centro de Educación para el Desarrollo de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá, Colombia.

oscar.camelo.r@uniminuto.edu

 <https://orcid.org/0000-0001-9071-9956>

Sección: **Ensayo científico**

Fecha de recepción: **06/05/2021** | Fecha de aceptación: **12/07/2021**

Referencia del artículo en estilo APA 7^a. edición:

Camelo Romero, Ó. E. (2021). La alfabetización digital o la enseñanza-aprendizaje del lenguaje digital: reflexión conceptual y propuesta metodológica a partir de una experiencia de responsabilidad social universitaria en Bogotá. *Revista Transdigital*. 2(4), 1-24.



Licencia [Creative Commons Attribution 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

International License (CC BY 4.0)

Resumen

Hoy el uso de internet y de dispositivos digitales es cada vez más masivo. La crisis social ocasionada por la pandemia por el COVID-19 ha conllevado a que muchas actividades que se desarrollan en espacios físicos de manera presencial se trasladen a los entornos virtuales para ser llevadas a cabo de manera remota, de tal manera que cada vez son más las personas que tienen que hacer de las tecnologías de la información y la comunicación herramientas cotidianas, pero su incorporación a las actividades diarias se hace de manera instrumental sin profundizar una comprensión y apropiación de los dispositivos y del lenguaje sobre el que se estructura su lógica de funcionamiento. El presente artículo plantea dos reflexiones sobre el lenguaje y propone una metodología para la alfabetización digital a partir de los aprendizajes obtenidos en una experiencia de formación a adultos en el marco de un proceso de responsabilidad social universitaria. Se pone el acento en la necesidad de generar procesos que permitan a los nuevos y antiguos usuarios de las tecnologías de información y comunicación, no solo emplear las herramientas digitales como instrumentos, sino también como dispositivos que tienen un lenguaje que construye la realidad y transforma los procesos de construcción de pensamiento.

Palabras clave: Lenguaje, TIC, Alfabetización digital.

Abstract

Today the use of the internet and digital devices is increasingly massive. The social crisis caused by the COVID-19 pandemic has led to many activities that take place in physical spaces in person, being transferred to virtual environments to be carried out remotely, in such a way that there are more and more people who have to make information and communication technologies everyday tools, but their incorporation into daily activities is done instrumentally without deepening an understanding and appropriation of the devices and language on which their logic of communication is structured. functioning. This article raises two reflections on language and proposes a methodology for digital literacy based on the learning obtained in an adult training experience within the framework of a university social responsibility process. The accent is placed on the need to generate processes that allow new and old information and communication technologies users not only to use digital tools as instruments but also as devices that have a language that builds reality and transforms thought construction processes.

Keywords: Language, ICT, Digital literacy.

1. Introducción

La pandemia declarada en 2020 que sumió al mundo en una crisis que afectó y sigue afectando a la sociedad de distintas maneras, mostró cuan útiles son los dispositivos digitales y las nuevas tecnologías en general, pero evidenció también los riesgos que puede traer su utilización irreflexiva y los impactos negativos que puede generar en sociedades en las que no existen las condiciones sociales, económicas, culturales, educativas, legislativas y de infraestructura para implementar las plataformas digitales de manera amplia, situación que termina profundizando las desigualdades.

En Latinoamérica, de acuerdo con datos de *Internet World Stats* (2019), para junio de 2019 la penetración de internet era del 66.1 % del total de la población y para Colombia, en ese mismo periodo, del 61.2 %, por debajo de países como México, Brasil o Chile. Este porcentaje de usuarios se concentraba en las grandes ciudades, quedando rezagados los sectores rurales. Con la llegada de la pandemia a la región a principios de 2020 esa proporción de usuarios aumentó, siendo para Latinoamérica a finales de ese año del 71.8 % y para Colombia del 63.2 %.

Según un estudio del Centro Nacional de Consultoría (2021), en Colombia el aumento en el uso del internet y de los distintos dispositivos durante la pandemia estuvo mayoritariamente en el sector urbano, pasando de un 3,66 en febrero de 2020 a un 9,70 en noviembre del mismo año, mientras que en el sector rural pasó de un 3,93 a un 5,31, durante el mismo periodo.

La crisis sanitaria en Colombia, como en los demás países, provocó que varios sectores y actividades que se desarrollaban principalmente de manera presencial, circunscriptas a un espacio físico determinado, migraran inmediatamente a las plataformas digitales, como una alternativa para no detener la vida ni los mercados. Campos como el educativo, que desarrolla sus actividades principalmente en espacios físicos (escuelas, colegios o universidades), han llevado sus procesos a plataformas digitales en las que sus actores han podido mantener una interacción más o menos fluida que ha permitido continuar con el desarrollo de su misionalidad. No obstante, este tránsito no ha carecido de dificultades.

De acuerdo con datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés), al cierre del mes de mayo de 2020, todos los países de Latinoamérica, exceptuando Uruguay, contaban con cierre total de las escuelas, viéndose afectados solo en Colombia más de 12 millones de estudiantes (UNESCO, 2020a) que pasaron de recibir clases de manera presencial a recibirlas de manera virtual. Es decir, escuelas, colegios y universidades siguieron funcionando, pero sus metodologías para la enseñanza-aprendizaje tuvieron que ser ajustadas.

Reconoce la UNESCO que los cierres de colegios, aunque parciales, han tenido consecuencias en lo económico y en lo social, teniendo sobre todo un alto impacto en las comunidades, siendo las más afectadas las menos favorecidas y se encuentran en una situación particularmente grave los niños y sus familias, quienes han tenido que interrumpir sus procesos de aprendizaje, no solo por carencia de recursos sino también por la falta de preparación de los padres para la enseñanza a distancia o desde la casa, el acceso desigual a las plataformas de aprendizaje digital, entre otras razones (UNESCO, 2020).

La pandemia ha mostrado que la educación como campo y la escuela como institución siguen siendo pilares de la sociedad al mismo tiempo que se configura como una oportunidad para que se generen reformas necesarias que redunden en mejor calidad y mayor inclusión educativas (Reimers, 2021), además de evidenciar que las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) son cada vez más necesarias y más empleadas para realizar tareas cotidianas. Ambas, educación y uso de las TIC, se cruzan, no solo en el para qué de la enseñanza-aprendizaje si no también en el cómo.

Los espacios educativos, formales o no, permiten realizar procesos de enseñanza-aprendizaje mediados por plataformas y dispositivos digitales o incorporar de manera profunda las herramientas digitales a la cotidianidad mostrando su utilidad, pero no es suficiente con que más personas se conecten a internet o que se utilicen más dispositivos, ni tampoco se trata de llevar los contenidos del aula a la virtualidad. Se requiere que, quien acceda a los entornos y contenidos digitales, lo sepa hacer. Es decir, conozca el funcionamiento de los dispositivos, las posibilidades que le brindan y cómo utilizarlos, y para ello se necesita implementar metodologías que se afinquen en una mirada integral que supere la repetición de pasos descontextualizada.

Las estadísticas sobre el aumento en el uso de los dispositivos digitales y del internet son importantes, pero no adentrarse en la calidad y en el tipo de uso que se les da, no permite

construir un panorama completo y complejo sobre la situación de penetración de lo digital en la sociedad, lo que lleva a no identificar de manera clara los problemas relacionados con el uso de lo digital y las capacidades que es necesario para las personas desarrollar en ese campo. El estudio *El Salto Digital - Evidencias de una nueva era* (Centro Nacional de Consultoría, 2021) ordena en cuatro niveles a los ciudadanos digitales, identificando: no usuarios, usuarios básicos, usuarios intermedios y usuarios avanzados. El estudio muestra que en Colombia entre el 2016 y febrero de 2020 aumentó el porcentaje de usuarios de las TIC, pero no hubo mucha movilidad entre los niveles, mientras que entre febrero y noviembre de 2020 sí aumentando el porcentaje de usuarios intermedios y se redujo el de no usuarios. No obstante, esta movilidad se da en el 63.2% de la población, es decir entre aquellos que ya utilizaban el internet y las herramientas digitales, quienes se encuentran mayoritariamente en los sectores urbanos.

Hoy sigue existiendo un gran porcentaje de personas que no hacen uso de las herramientas digitales y su vinculación al mundo digital, si se da, se realiza como usuarios básicos, es decir centrados en entretenimiento y comunicación y el contexto actual demanda que ese uso sea avanzado, que se puedan aprovechar las TIC como herramientas. Para lograrlo, es necesario desarrollar procesos de alfabetización digital centrados en la enseñanza del lenguaje digital y no en el aprendizaje de un paso a paso que permite operar los dispositivos, pero no comprender su funcionamiento.

Así las cosas, el presente artículo tiene como objetivo exponer una propuesta metodológica para la alfabetización digital que se centre en la comprensión del lenguaje digital a partir de un proceso por fases y niveles. Para llegar a ella, se plantean previamente dos reflexiones surgidas de los aprendizajes del trabajo desarrollado durante 2019 y 2020 en el marco de la asignatura Práctica en Responsabilidad Social, proyecto Alfabetización en el Manejo de la Información, de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. La práctica en responsabilidad social además de ser un curso, se entiende como *“una postura ética y política, pues atraviesa cada una de las funciones sustantivas [de la universidad], está dirigida a la transformación de las estructuras de injusticia y desigualdad [...]”* (UNIMINUTO, 2018, p. 13). Se organiza por líneas, sub-líneas de trabajo y proyectos sociales de formación; el proceso de alfabetización digital se inscribe en la sub-línea democratización de la ciencia y la tecnología y busca que estudiantes universitarios de distintas disciplinas intervengan realidades y contextos sociales signados por la desigualdad.

La primera reflexión cuestiona el tránsito de lo presencial a lo virtual a partir del concepto de lenguaje trabajado por Wittgenstein y que plasmó en sus *Tractatus Logico Philosophicus* y *Cuaderno Azul*, primero como “los límites de mi lenguaje son los límites de mi mundo” y después como “juegos de lenguaje”; la segunda reflexión explora la tesis que afirma que lo que se enseña en un proceso de alfabetización digital es el lenguaje digital y no el uso de los dispositivos digitales, pues lo que busca es que las personas comprendan y apropien un lenguaje que les permita interpretar y construir una realidad, ahora digital, y no simplemente operar unos aparatos.

2. Primera reflexión: el lenguaje como límite o como comienzo

2.1. De lo tangible a lo virtual

En el contexto actual, la virtualidad ha entrado de manera más decidida a apoyar el desarrollo de actividades que antes solo se desarrollaban en la presencialidad. Los objetos se transforman, pasan de estar presentes en su materialidad a desaparecer en su forma física sin significar esto su desaparición pues son ahora abstracciones, datos electrónicos (Lattanzi, 2013).

Además de los cambios en nuestra relación con la realidad, el paso de un escenario material a uno virtual, también hay transformaciones de los referentes a los que acudimos para comprender e interactuar con el mundo: un libro pasa de ser un objeto hecho de papel y tinta que tiene dimensiones, ocupa un lugar en el tiempo y en el espacio, a un dato electrónico; un salón de clases, pasa de ser un espacio construido con arena, cemento, agua, ladrillos, a un espacio que no tiene existencia material, y, no obstante, para los dos ejemplos, en lo tangible o en lo virtual, siguen llamándose de la misma manera y atribuyéndoseles similares características.

Esta relación lenguaje-realidad ha sido analizada ampliamente desde distintas disciplinas, el paso de una realidad material a una virtual y su relación con los cambios del lenguaje, que hoy se experimenta permanentemente en los espacios cotidianos, le da vigencia una vez más al pensamiento de Wittgenstein y a sus ideas propuestas en relación al lenguaje. Considerado por muchos como uno de los filósofos más importantes del siglo

XX, Ludwig Wittgenstein, de origen austriaco, desarrolló sus reflexiones filosóficas y orientó su pensamiento al estudio del lenguaje como objeto y a la filosofía como crítica del lenguaje (Tamayo, 2018). En su primera obra, el *Tractatus Logico Philosophicus*, planteó la relación que el lenguaje tiene con la realidad. La función del lenguaje es

delimitar la expresión de los pensamientos de acuerdo a lo que se puede decir claramente. [...] lo que se puede decir claramente corresponde a las proposiciones con sentido, las cuales pertenecen al ámbito de la ciencia y del mundo. Por tanto, cualquier discurso cuyos enunciados pretendan ir más allá de estos límites será [...] un intento de rebasar los límites mismos del lenguaje (Ríos Gonzáles, 2017, p. 5).

Wittgenstein busca mostrar que con el lenguaje se disfraza el pensamiento, que los hechos son lo que existe y de ellos nos hacemos figuras (proposiciones) (Tamayo, 2018). Si bien se refiere esencialmente a los hechos de la ciencia y hace de ellos un análisis lógico del significado, con su trabajo propone que es precisamente de lo demostrable, de lo tangible, de lo que se puede hablar, pues de lo demás, la ética, la mística, debemos callar.

Con este ejercicio “pone las cosas en su lugar” y pone de presente que con el lenguaje hacemos proposiciones y que estas “*son pinturas de la realidad y [...] serán verdaderas cuando a cada elemento de la estructura de la realidad le corresponda un elemento de la proposición de la misma manera que como están dispuestas las cosas en la realidad*” (Tamayo, 2018, pp. 67-68). Para mostrar esto, desarrolló la teoría pictórica, con la cual buscaba elaborar una regla con la que fuera posible “*asignar a las palabras la función de ser figuras de los objetos de la realidad*” (Ríos Gonzáles, 2017, p. 45) lo cual se constituyó como un esfuerzo por teorizar las relaciones entre lenguaje y realidad a partir de una idea que reposaba en un análisis lógico del lenguaje (Ríos Gonzáles, 2017).

A partir de esta primera lectura que hace Wittgenstein se podría afirmar que el lenguaje describe las cosas que existen materialmente y si existen son verdaderas, si no tienen materialidad, no tienen existencia real. No obstante, esa pretensión de emplear el lenguaje para dichos fines queda rebatida en la contemporaneidad, pues la realidad virtual muestra que las cosas pueden existir aunque carezcan de materialidad. En el campo educativo hoy se habla de los objetos como si existieran (libro digital, salón virtual, tablero digital, etc.), pero pueden no tener su correspondencia con elementos de la realidad, es decir, que existan objetos tangibles que los respalden, y de todas formas seguir existiendo, de tal manera que la relación entre las proposiciones y los elementos del mundo, hoy, no es necesaria, aunque

hay que reconocer que antes de carecer de su correspondencia con objetos físicos, estos sí existieron y la relación entre objeto y lenguaje dio las bases de los entornos virtuales.

2.2. Los juegos de lenguaje

Una segunda lectura de Wittgenstein sobre el lenguaje deja entrever cómo su concepción previa se transforma, siendo ahora su idea de trabajo aquella que afirma que el significado de las palabras y de las proposiciones se basa en su uso en el lenguaje y no en la correspondencia con objetos de la realidad, de modo que los usos de las palabras están supeditados a quién las use y al contexto en el que se empleen, pasando así a configurarse los “juegos de lenguaje”.

Esta revisión de la concepción del lenguaje y la manera como son empleadas las palabras para hablar del mundo rompe con la idea de la correspondencia de las proposiciones con los objetos o los hechos, pues se pone en evidencia que el uso y el significado de las palabras está supeditado a las prácticas sociales. Dice Tamayo (2018) sobre este asunto:

Hay aquí un rechazo a la teoría del significado sustentada en el Tractatus, la cual sostenía que el significado está constituido por la correspondencia o no con un estado de cosas, de cuya confrontación se establecía su valor de verdad. Mas el lenguaje no funciona así, al menos no en todos los casos. El lenguaje es concebido ahora como algo abierto a múltiples usos, de los cuales el ostensivo no es más que uno entre muchos (p. 182).

Como se mencionaba líneas atrás, los objetos tienen existencia a pesar de no contar con una equivalencia material tangible. Las cosas no existen por el hecho de haber en el mundo una correspondencia tangible que dé cuenta de aquello de lo que se habla. No se trata de que el lenguaje confirma la existencia de los objetos sino que, por el contrario, es el lenguaje el que posibilita su existencia, bien sea como entidades tangibles o intangibles, o para decirlo en los términos actuales, reales o virtuales.

No puede negarse que “*la característica realmente única de nuestro lenguaje no es la capacidad de transmitir información [...]. Más bien es la capacidad de transmitir información*”

acerca de cosas que no existen en absoluto” (Harari, 2018, p. 37), lo que refuerza la idea de que el lenguaje es constructor de realidades.

Ahora bien, si es el lenguaje el que posibilita la existencia de los objetos, estos existen independientemente de si hay o no objetos que los representen de manera tangible. El libro en tanto libro, por ejemplo, podría seguir existiendo como se lo conoce así ya no existiese el objeto hecho de papel y tinta, pues el significado no está supeditado al objeto sino al uso de las palabras y cómo estas se emplean para comunicar, afirmación que se puede comprobar al acudir a los llamados libros digitales.

Para Wittgenstein, los juegos de lenguaje no son partes incompletas de un lenguaje, sino lenguajes completos en sí mismos (Wittgenstein, 1976), frente a este asunto dice lo siguiente: *“Cuando el muchacho o el adulto aprenden lo que podrían llamarse lenguajes técnicos especiales, por ejemplo, el uso de mapas y diagramas, la geometría descriptiva, el simbolismo químico, etc., aprenden más juegos de lenguaje”* (Wittgenstein, 1976, p. 116).

En el proceso de incorporación a la virtualidad se aprenden nuevos juegos de lenguaje. En el paso de lo real a lo virtual las palabras cambian de significado; se pasa de emplear ciertas palabras para significar acciones y cosas concretas, físicas, a significar otras, digitales, de tal forma que palabras como ventana, navegador, libro, buscar, cancelar, cerrar o rechazar, entre muchas otras, comienzan a tener significados distintos al que antes se les daba, no eliminando el precedente sino ampliándolo en la medida en que se usa en un contexto diferente.

Las palabras adquieren su significado en el uso que se les da. La palabra *Word*, por ejemplo, cuya traducción al español es palabra, significa en el contexto del mundo digital *“programa informático orientado al procesamiento de textos”*, y su significado en el mundo material es *“unidad léxica constituida por un sonido o conjunto de sonidos articulados que tienen un significado fijo y una categoría gramatical”* (RAE, 2021).

Ventana, por poner otro ejemplo, pasa de ser una *“abertura practicada a cierta altura del suelo en un muro o pared que sirve para proporcionar iluminación y ventilación en el interior de un edificio”* (RAE, 2021), a ser, en el contexto digital, *“un área visual, normalmente de forma rectangular, que contiene algún tipo de interfaz de usuario, mostrando la salida y permitiendo la entrada de datos para uno de varios procesos que se ejecutan simultáneamente”*.

Para los ejemplos, cada una de las palabras obtiene su significado del uso y el contexto en el que es empleada. En el mundo digital al igual que en el mundo tangible, hay distintos juegos de lenguaje, cada uno con reglas particulares que quien lo *juega* conoce; comparten elementos que de acuerdo al contexto tendrán un sentido distinto, de modo que la expresión “cerrar las ventanas”, de acuerdo al uso en un contexto digital, hará alusión a una acción distinta a la que significa en el mundo físico. No se puede comprender el lenguaje desligado de su uso contextualizado.

La comprensión del lenguaje y de la realidad, desde la perspectiva de Wittgenstein, permite ubicar la relación que los seres humanos tienen hoy con la realidad mediada por las TIC y ayuda a descifrar cómo se ha transformado el mundo y cómo se construye. Hoy todavía se habla de la alfabetización, necesaria para comprender y usar un lenguaje tradicional, pero ya no es suficiente con esa alfabetización pues, como se ha mostrado hasta este punto del texto, en la actualidad hay otros lenguajes y juegos de lenguaje, entre ellos el digital, empleado en los escenarios cotidianos en los que se hace uso de las TIC, que asumidas como herramientas, han entrado de una manera total a apoyar prácticas humanas.

3. Segunda reflexión: alfabetizar digitalmente es enseñar un lenguaje, el digital

3.1. La alfabetización como proceso

Alfabetizar es, definido así por la RAE, “enseñar a alguien a leer y a escribir”. Organizaciones como la UNESCO, que vienen trabajando desde mediados del siglo XX para erradicar el analfabetismo, entienden la alfabetización como

la capacidad de identificar, entender, interpretar, crear, comunicar y calcular, mediante el uso de materiales escritos e impresos vinculados con distintos contextos. [Y] representa un continuo de aprendizaje que le permite al individuo cumplir sus metas, desarrollar su potencial y conocimientos y participar activamente en actividades comunitarias y sociales (UNESCO, 2005).

Cualquier proceso de transformación y cambio cultural tiene como elemento central la alfabetización de la población, pues es fundamental para que los procesos renovadores que vienen con el cambio sean apropiados por las personas y se constituya una nueva

sociedad. Esto se puede constatar en los procesos revolucionarios de Cuba o de Nicaragua, en la segunda mitad del siglo XX, con la Campaña Nacional de Alfabetización y la Cruzada Nacional de Alfabetización, respectivamente, en las que se generó un proceso que buscó formar y preparar la base social de cada país con miras a la participación de la población en el cambio que se estaba gestando (MINED, s.f.; Pérez-Cruz, 2011); lo mismo puede leerse en relación al proceso revolucionario de independencia en Colombia durante el siglo XIX en el cual,

[[las mutaciones culturales [...] y su divulgación a través de la letra impresa, demandaban la ampliación de la alfabetización y la reorientación de modelos educativos vigentes en la colonia tardía [...] con el fin de habilitar la población de modo que se convirtiera en un público que, a través de la lectura, pudiera adquirir los conocimientos necesarios para tomar decisiones racionales (Uribe de Hincapié & Álvarez García, 2002, p. 10).

Los procesos de alfabetización tardíos, sobre todo en adultos, distintos a los que se dan durante los primeros niveles de formación básica, siguen siendo vigentes, pero ya no contemplan solamente la enseñanza del lenguaje oral y escrito necesario para el desarrollo de habilidades relacionadas con lectura, escritura y cálculo matemático, como lo define la UNESCO, sino que se ven abocados también a la enseñanza del uso de dispositivos tecnológicos digitales.

Como se mencionaba en la parte introductoria, hoy son evidentes las deficiencias que hay en lo que al uso, apropiación y comprensión de las TIC se refiere. Las personas en general suelen hacer un uso permanente de las herramientas digitales, pero no generan una apropiación de estas en relación a las posibilidades que permiten, sino que su incorporación se destaca en un uso meramente funcional en el que se aprende una serie que sirve para operar los dispositivos pero no se da una comprensión del funcionamiento de estos.

El gobierno colombiano, en el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022, sugiere la necesidad de que en el país haya acceso universal a las TIC y que se cierre la brecha digital marcando el camino para consolidar una “sociedad digital” que aproveche las tecnologías para lograr un desarrollo del país en distintos frentes. Para esto traza tres objetivos: masificación de las TIC, inclusión social digital y empoderamiento a ciudadanos, haciendo solo mención en este último a la necesidad de “acceso a *habilidades digitales básicas*” (Departamento Nacional de Planeación, 2019), con lo cual queda esbozada una apuesta formativa para la cual no es prioridad la superación del uso funcional de las TIC, lo que

profundiza un enfoque de desarrollo en el que es más importante proporcionar dispositivos e infraestructuras de conectividad, aun cuando los ciudadanos no las sepan utilizar.

La alfabetización, entendida como el proceso de “enseñar a alguien a leer y a escribir” (RAE, 2021), que consiste en la “adquisición de las habilidades requeridas para entender correctamente un determinado lenguaje y hacer uso del mismo” (Moreno Rodríguez, 2008, p.138) ya no se inscribe solamente al uso del lápiz y el papel sino que también tiene que ver con el uso de las tecnologías, pues “el mundo digital genera nuevos lenguajes, y en consecuencia nuevos mecanismos de pensamiento [...]” (Moreno Rodríguez, 2008, p.138), lo que requiere que los procesos de alfabetización se orienten también a aprender a usar, apropiar y comprender el lenguaje que opera en los dispositivos digitales, imprescindible para acceder a la información, generar conocimiento y ser partícipes de las transformaciones sociales en el mundo globalizado (George Reyes, 2020).

3.2. La alfabetización digital y el lenguaje que se enseña

La alfabetización, vista de manera amplia incluyendo los dispositivos digitales, puede ser entendida como un

ejercicio de construcción del análisis, la comprensión y el uso de la información a la que podemos acceder como ciudadanos a través de los medios digitales, y que nos convierte en miembros activos de una sociedad interconectada, en la que la lectura y escritura digital son el medio para lograr relaciones laborales, educativas, administrativas, de comunicación y de colaboración exitosas (George Reyes, 2020, p. 14).

No obstante, al tener como elementos centrales en los procesos de alfabetización digital los dispositivos digitales, por ser las herramientas que se emplean para acceder a la lectura y escritura digital y realizar procesos de generación de conocimiento, se pone todo el acento del proceso formativo en la explicación del funcionamiento mecánico de los dispositivos y no en el lenguaje que se emplea para operarlos. Así las cosas, un proceso de alfabetización digital que se enfoque en el sujeto que aprende se ocupará no de enseñar a utilizar los aparatos sino de enseñar el lenguaje con el que estos trabajan.

El ejercicio de lectoescritura, presente en la alfabetización tradicional, que parte de conocer las letras y con ellas construir palabras y oraciones con sentido, se traslada al

ámbito de lo digital mediante un ejercicio que exige se identifique el lenguaje digital, se lo comprenda e interprete, de tal manera que las personas logren hacer uso de los dispositivos digitales, superando el dispositivo en sí mismo y acercándose a las posibilidades que brinda, tal como se hace con el repertorio de símbolos gramaticales los cuales no solo sirven para ser mezclados y construir palabras, sino para construir realidades.

El lenguaje digital es un lenguaje de lenguajes que “*se estructura mediante metáforas de lenguajes y de medios previos, compartiendo con el lenguaje verbal el núcleo metafórico central que permite su estructura arbórea*” (Aladro, 2017, p.81), de tal manera que no se configura como un lenguaje enteramente nuevo sino que parte de lenguajes precedentes y lo que hace es reconfigurar algunas estructuras semánticas y semióticas.

Como todo lenguaje, el digital se funda en

la hibridación de lenguas anteriores, y de su síntesis se obtiene, aplicando operaciones transformacionales como la analogía, la proyección o la violación de reglas de selección semántica y sintáctica, unas estructuras prácticas nuevas, en constante cambio: las innovaciones digitales que van hibridando modularmente las formas previas (Aladro, 2017, p. 82).

El centro de un proceso de alfabetización digital está entonces en comprender el lenguaje con que se estructuran los distintos dispositivos y no solo el aproximarse a ellos identificando sus partes y cómo se utilizan; el ejercicio formativo no consiste en realizar un descripción de una sucesión de pasos que permite acceder a una interfaz de una manera específica como “*mueva el puntero hasta la parte superior derecha y en la equis que se ve ahí, haga clic*”, refiriéndose al uso del sistema de ventanas presente en los sistemas operativos más usados en computadores, sino enseñar qué significado tiene la equis en términos generales, para qué sirve, dónde más puede encontrarse, etc. La alfabetización digital requiere que permanentemente se dote de sentido aquello que se hace en relación al uso de las herramientas mostrando que lo que se ve en la pantalla de los dispositivos puede ser leído, a partir del reconocimiento y decodificación de los símbolos y el lenguaje que es común a las herramientas digitales.

Es central, además, que se ponga de presente que las acciones que se realizan en un aparato de cómputo, parten de la decisión de quién usa las herramientas y no de las

herramientas por sí solas; hacer una u otra acción en el entorno digital tiene que ver con la comprensión y la apropiación que se hace de las posibilidades que brindan los dispositivos, de tal manera que un computador en el que se emplea un programa informático como *Word*, no solo sirve para digitar palabras sino que, si quien usa la herramienta así lo determina, puede, construir una historia, formular una teoría, redactar una ley o proclamar un manifiesto que, además, puede ser difundido masivamente por la internet si se comprende, de igual manera, el lenguaje digital que está implícito en su funcionamiento.

4. Propuesta metodológica: cómo alfabetizar digitalmente

Como se mencionó en los numerales anteriores, se ha dado un tránsito entre dos tipos de realidades, una representada en los objetos tangibles y otra en los virtuales a los cuales se accede a través de dispositivos tecnológicos digitales. Ese cambio ha transformado no solo cómo vemos la realidad sino también cómo interactuamos con ella haciendo que el lenguaje que se emplea para referirse a ella, también cambie. Los *juegos de lenguaje* de Wittgenstein son el punto de arranque de la propuesta metodológica que sigue, pues se parte de entender que el lenguaje tiene reglas y su aplicación depende del contexto.

Esta metodología se estructura como un proceso que de manera progresiva busca que se dé un reconocimiento, uso, apropiación y comprensión del lenguaje digital. Retomando planteamientos de Pérsico y Contín (2005), que recogen las reflexiones de varios autores sobre el proceso de alfabetización, así como los planteamientos de George Reyes & Avello-Martínez (2021), la propuesta metodológica que aquí se presenta se inscribe en una lectura que reconoce que la alfabetización digital está en constante cambio, tanto conceptual como metodológico, debido a la acelerada evolución de la tecnología y surge de la experiencia de trabajo con adultos y adultos mayores de Bogotá que participan en cursos ofertados por las bibliotecas públicas en alianza con la Corporación Universitaria Minuto de Dios en el marco del curso práctica en responsabilidad social con el que se busca que estudiantes universitarios de distintas disciplinas intervengan realidades y contextos sociales signados por la desigualdad, para este caso el analfabetismo y la brecha digital.

Esta propuesta metodológica ubica al lenguaje digital y al sujeto que lo emplea en el centro del proceso, y acoge la propuesta de alfabetización digital crítica de Bebea (2015) en la que se contempla que a partir de una “*comprensión integral de las tecnologías de*

información y comunicaciones [se debe interrogar] cómo, por quién, para qué han sido diseñadas" (p. 8) esas tecnologías, dando así un contexto a la existencia y a la incorporación de los dispositivos digitales a la cotidianidad.

Se plantea un desarrollo por etapas que, a su vez, se compone de niveles que se van complementando en la medida en que va aumentando la complejidad, pero que no son prerrequisito el uno del otro, pues cada nivel del proceso de alfabetización digital se presenta como un momento particular que si bien hace parte de un todo, constituye en sí mismo un grado de alfabetización, de tal manera que alguien que no transite todos los niveles estará alfabetizado digitalmente en algunos aspectos que pueden responder a una necesidad formativa o a una necesidad de práctica. No obstante, es claro que solamente desarrollar los niveles iniciales permitirá una comprensión y apropiación parcial del lenguaje digital y que lo ideal es completar el proceso de tal forma que se logren incorporar de manera reflexionada tanto el lenguaje digital como los dispositivos digitales a la cotidianidad y se los emplee como una herramienta.

Son tres etapas: primera, identificación de intereses-necesidades; segunda, alfabetización, compuesta por los niveles 1) ejecutivo o no usuario, 2) funcional o básico, 3) instrumental o intermedio, y 4) epistémico o avanzado, (Wells, 1987 citado por Pérsico y Contín, 2005, p. 178; Centro Nacional de Consultoría, 2021); tercera, evaluación transversal permanente.

4.1. Primera etapa: identificación de intereses-necesidades

Antes de iniciar el proceso de alfabetización propiamente dicho, es fundamental reconocer al sujeto que se constituye como alfabetizando. En este primer momento se indaga sobre sus intereses y necesidades en relación directa con la alfabetización digital así como sus comprensiones sobre el tema, pues se asume que el sujeto tiene un saber, es decir, no comienza el proceso desde cero.

Es importante aquí inquirir sobre las motivaciones que se tienen para alfabetizarse, estas pueden estar centradas en el deseo de aprender, de no depender de alguien para usar los dispositivos digitales, de emplear más fondo herramientas que ya conoce, entre otros. Independientemente de la razón, conocerla es fundamental para orientar el desarrollo de la segunda fase, pues la alfabetización propiamente dicha no se desarrolla en lo abstracto

sino que se relaciona con la cotidianidad, para así propiciar que los aprendizajes obtenidos puedan ser empleados efectivamente, además de que se comprenda y si perciban cercanas las herramientas y el lenguaje que las configura.

4.2. Segunda etapa: alfabetización

Se desarrolla la alfabetización propiamente dicha. A partir de la etapa anterior, se construyen los temas particulares que serán abordados durante el proceso, teniendo especial cuidado en desarrollarlos de acuerdo a los niveles que a continuación se plantean. Valga mencionar que el proceso de alfabetización no necesariamente debe desarrollarse secuencialmente comenzando por el nivel 1 pues el alfabetizando puede tener conocimientos o nociones generales sobre temáticas particulares de cada nivel, lo que no significa que se conozca y comprenda la totalidad de lo que cada uno engloba.

4.2.1. Nivel 1: ejecutivo o no usuario

Tiene que ver con las habilidades de decodificación del lenguaje. En este nivel el ejercicio formativo se concentra en que el alfabetizando se aproxime al lenguaje digital y empiece a identificarlo, comprenderlo y apropiarlo. Es menester en este punto dar cuenta de que los conceptos, las expresiones y los símbolos que se emplean al utilizar un dispositivo digital son cercanas, conocidas para el alfabetizando, con la única diferencia de que al hacer parte de la configuración de un entorno digital su significado se transforma parcialmente en relación al que tiene en la realidad física. El desarrollo del primer nivel de la alfabetización digital se enfoca en decodificar el lenguaje, con lo cual es preciso mostrar la relación que existe entre imagen, acción y el significado que cada elemento tiene en términos metafóricos, haciendo énfasis no en todos y cada uno los elementos que componen el entorno gráfico digital sino en aquellos que son generales, comunes, y que están presentes en las distintas interfaces y acciones que se pueden realizar con diversos dispositivos y herramientas digitales, es decir, aquellos que son fundamentales para operar los dispositivos. Para el proceso de alfabetización digital enfocado en el aprendizaje del lenguaje de un equipo de cómputo¹ los elementos sobre los que se debe ahondar incluyen aquellos que son más difusos como sonidos, colores o formas.

¹ Para el caso del presente artículo se usa como sistema operativo de ejemplo Microsoft Windows 10, no obstante, estos elementos se pueden encontrar en otros sistemas como MacOS o Linux, con algunas variaciones menores.

El color, los cambios de color en algunas acciones indican algo en particular, por ejemplo, cuando se selecciona un ícono o se deselecciona, cuando comienza la descarga de un archivo y cuando termina, el color y cómo se presenta en la pantalla del computador informa cosas diferentes en relación a un mismo asunto; no es una característica exclusiva de algunas herramientas o acciones concretas sino que se repite en muchos entornos de distintas maneras, todas mostrando el paso de un estado a otro: descargando-descargado, guardando-guardado, analizando-analizado, etc.

El otro elemento, el de carácter sonoro, tiene que ver con aquellas alertas que emite el sistema cuando ocurre algo inesperado, como un error, cuando se produce un cambio o cuando se notifica sobre algo que antes no estaba y ahora está disponible; ejemplo de esto es el sonido que se emite cuando se sube o se baja el volumen del sistema, cuando se enciende o se apaga el computador o cuando se recibe un nuevo mensaje, entre otros.

Los elementos que constituyen este primer nivel son del orden simbólico del lenguaje, son aquellos que deben ser comprendidos en su significado y función por el alfabetizando en la medida en que son los básicos para poder usar los dispositivos y las herramientas incorporadas, así como para interpretar adecuadamente qué es lo que se está viendo en las interfaces y, en consecuencia, poder tomar decisiones para realizar acciones a voluntad. Además de los elementos simbólicos que se pueden ver en la pantalla de los dispositivos, también hay otros de carácter físico (teclado y ratón) que igualmente hacen parte de la estructura de lenguaje, pudiéndose ubicar además en el nivel funcional pues no solamente se refieren a la identificación de códigos simbólicos sino también a su uso mecánico.

4.2.2. Nivel 2: funcional o básico

Relacionado con los usos que se le dan al lenguaje. Si el usuario o alfabetizando ha comprendido y apropiado los elementos generales de la configuración del lenguaje de la herramienta digital, es decir, la puede operar e interactuar con ella podrá comenzar a emplear de manera más específica algunas de las herramientas de las que dispone. La comprensión está entonces relacionada con los usos que se le dan al lenguaje, de modo que el carácter funcional implica poder moverse con fluidez por el sistema operativo y saber actuar al recibir instrucciones como “abra el programa X”, “minimice el programa Y”, “cambie el tamaño de la ventana”, “haga clic en buscar”, “ubique el cursor al comienzo de la palabra”, etc.

El lenguaje en este nivel ya no solo ha sido interiorizado y empleado en una práctica y usos concretos sino que también enfrenta al usuario al desarrollo de acciones que no ha aprendido previamente sino que aprende en la medida en que interactúa con la herramienta, de modo que lo que antes se abordó de manera disgregada aquí se integre y se combine, tal como ocurre cuando en el proceso de alfabetización manuscrita se aprenden las letras y sus sonidos y poco a poco se empiezan a combinar de distintas maneras para juntar palabras, es decir, sentidos y significados distintos sujetos al contexto particular en el que se encuentre.

El carácter funcional en este nivel tiene que ver, entonces, con que el alfabetizando empiece a hacer uso del lenguaje propio del entorno digital, que se refiera a los objetos virtuales usando los nombres con los que se los identifican y comprenda el sentido que tienen. Así las cosas, no se podrá referir aquí a “la flecha que se mueve” sino al puntero o cursor, al “dibujo” sino al ícono, a “oprimir el botón” sino a hacer *click*, a “esconder el cuadrado” sino a minimizar la ventana, por solo nombrar algunos ejemplos. Lo importante en este nivel es que lo aprendido en el anterior se interiorice, aunque no se tenga muy claro para qué sirve cada herramienta; el objetivo es que se empiece a emplear el lenguaje, se lo apropie, de modo que cuando se de una instrucción como “seleccione el ícono X” se comprenda qué es lo que se está solicitando.

4.2.3. Nivel 3: instrumental o intermedio

Hace alusión a la capacidad de comunicar. Al usar el lenguaje digital con fluidez y hacer un uso de manera articulada de las distintas herramientas disponibles, es decir, poder abrir y cerrar programas, activar y desactivar funciones del sistema, comprender las distintas expresiones que se emplean al referirse a las interfaces, el alfabetizando puede comenzar a emplear las herramientas para la creación. En los primeros niveles se trata de que el usuario incorpore los conceptos básicos para que las herramientas y las acciones que realiza le sean cercanas, conocidas y lógicas, esto partiendo de mostrar la estructura del lenguaje empleado, su configuración y su sentido; cada una de las posibilidades que se tienen en relación al uso de las herramientas como: cerrar, maximizar, abrir un programa, crear un carpeta, buscar un archivo, conectar o desconectar un dispositivo, no solo se enseñan de manera secuencial, es decir siguiendo una serie de pasos ordenada, sino que deben estar reforzados con la comprensión de la acción en lo que al sentido y la conexión con acciones ya conocidas se refiere. Por ejemplo, crear un nuevo archivo, eliminarlo, abrir una carpeta, buscar un elemento, no son acciones nuevas porque en el mundo tangible también se hacen,

de modo que a lo que se apunta es que el sentido de la acción que ya es conocida se comprenda en el entorno virtual. Es necesario, entonces, ahondar en comprender el juego de lenguaje que es empleado.

Cuando el alfabetizando se encuentra en la capacidad de desarrollar un uso funcional es posible emplear la herramienta (computador, celular, etc.) para comunicar o crear a partir de lo que sabe en relación al conocimiento que tiene de las opciones que le brinda el equipo de cómputo, por ejemplo. Si el nivel precedente invita al usuario a reconocer las distintas herramientas que proporciona un sistema operativo o un *software* como *Word*, ahora será momento de explorar las posibilidades que tiene en relación a cómo usar esas herramientas para crear algo que no existe.

Así las cosas, un programa informático y la alfabetización digital alrededor de este, en este nivel, busca que se haga una apropiación y se desarrolle la capacidad creativa; *Word*, el correo electrónico, las búsquedas en internet, programas de diseño básicos o avanzados, comparten un lenguaje y su aprendizaje no se limita a la comprensión funcional sino que debe avanzar en buscar que el alfabetizando apropie el programa informático y comprenda que las herramientas no se agotan en sí mismas, sino que se constituyen como la articulación de un lenguaje, el digital, que posibilita la creación. *Word* no es escribir palabras, es crear con las palabras realidades, historias, narraciones; *Power Point* no es crear diapositivas, es ordenar conceptos, mis ideas y presentarlas a otros; *Excel* no es hacer tablas o cálculos básicos o avanzados, es construir informes, herramientas para analizar datos, cruzar información que es susceptible de ser analizada y que puede servir para tomar decisiones sobre la realidad personal, de una comunidad, de una empresa, de una ciudad, de un país; internet no es una plataforma para buscar información, es la posibilidad de encontrar respuestas a las preguntas que los sujetos se plantean sobre cualquier tema o construir las a partir de aquello que otras han dicho, han hecho o han pensado, así como también de poder compartir con la humanidad entera ideas que pueden transformar la realidad.

4.2.4. Nivel 4: epistémico o avanzado

Contempla el influjo en los procesos de construcción de pensamiento. Llegados a este punto, el proceso de alfabetización digital ha permitido desarrollar una apropiación/comprensión de las herramientas en distintos niveles que están directamente relacionadas con las necesidades de cada persona. No obstante, el trasegar que hasta aquí se ha planteado permite postular que además de la decodificación, uso funcional y uso

instrumental, aprender a usar herramientas digitales permite también transformar procesos de construcción de pensamiento de los alfabetizandos pues la estructura mental se ve alterada en la medida en que ya no se piensa linealmente. El uso permanente del hipertexto, entendido como un *“sistema de organización y presentación de datos que se basa en la vinculación de fragmentos textuales o gráficos a otros fragmentos, lo [que permite] acceder a la información no necesariamente de forma secuencial”* (Léxico, 2021) enseña al sujeto que se relaciona con las herramientas digitales a pensar a distintos ritmos pudiendo construir sus ideas con imágenes estáticas o en movimiento, sonidos, palabras, todas juntas o en permanente interacción; enseña a pensar en abstracto y en conceptos. Se puede llegar a este nivel en la medida en que se pase por demás de modo que quien sea capaz de aproximarse al lenguaje digital, esto es, decodificarlo, leerlo, podrá transitar por una senda en la que pase de lo utilitario a lo instrumental (sentido y propósito) a la pregunta por el sentido, por el cómo.

Este nivel condensa el aprendizaje, la apropiación, la comprensión y la intensión que cada alfabetizando imprima al uso que les da a las herramientas digitales y al lenguaje digital. En este punto se es consciente del papel del lenguaje en la construcción de los entornos digitales y de cómo este permea y transforma las prácticas humanas y a los seres humanos. Un sujeto que transite por todos los niveles estará en la capacidad de seguir aprendiendo, deconstruyendo y reconfigurando su conocimiento sobre el tema.

4.3. Tercera etapa: evaluación transversal permanente

Aunque se plantea como un momento más, realmente esta etapa se desarrolla durante todo el proceso de alfabetización; como se mencionaba en la primera, es importante que tanto alfabetizador como alfabetizando se reconozcan para así definir más claramente el ritmo de avance, los temas que serán a bordados, el enfoque de trabajo (en relación con los intereses, necesidades de aprendizaje y desarrollo de competencias) y los aspectos didácticos que permitan la comprensión de los contenidos del procesos mediante el cruce con la cotidianidad. Con la evaluación transversal se busca que durante todo el proceso tanto alfabetizador como alfabetizando determinen si los contenidos abordados si dan respuesta a las necesidades planteadas inicialmente, si se logra una comprensión del lenguaje y de sus usos en el contexto del uso de las herramientas digitales y si se conectan cada uno de los niveles tanto en lo conceptual como en lo práctico, permitiendo su carácter permanente ajustar de manera oportuna lo que no esté permitiendo lograr los objetivos propuestos.

5. Conclusiones

Como se vio a lo largo del texto, el pensamiento de Wittgenstein y su manera de concebir el lenguaje ayuda a comprender de manera más clara la incidencia que ha tenido en la realidad y en nuestra relación con ella la paulatina incorporación de la virtualidad en cada uno de los escenarios de vida. El lenguaje de las nuevas tecnologías, el lenguaje digital, es un ejemplo de cómo operan los juegos de lenguaje y, visto desde el campo educativo, se convierte en un asunto que requiere ser abordado mediante procesos de enseñanza-aprendizaje que estén a tono con el contexto actual.

La crisis sanitaria ocasionada por la pandemia declarada en 2020 ha hecho evidentes las falencias que los países tienen en materia de conectividad, pero sobre todo la falta de apropiación que se tiene de las herramientas digitales, por lo menos en lo que a un uso intermedio y avanzado se refiere. A pesar de que hoy las nuevas tecnologías hacen parte de la cotidianidad y de que en los últimos meses se ha experimentado un aumento en los usuarios, los esfuerzos que los gobiernos han hecho por acercar el mundo digital a las personas se centran en ampliar la cobertura de internet, proveer dispositivos y digitalizar procesos y no en formar a las personas en el uso, apropiación y aprovechamiento de las herramientas digitales en contexto, ya que los procesos formativos se centran en los dispositivos y no en que quien los utiliza comprenda su funcionamiento, el lenguaje que los estructura y los emplee de manera intencionada para facilitar tareas de su diario vivir.

El acceso a las tecnologías, esto es, las posibilidades de conectividad a internet y el uso de computadores ayuda en la reducción de problemáticas sociales como el analfabetismo y la brecha digital, no obstante, es apenas una parte necesaria pero insuficiente en el camino de reducir o solucionar estos problemas. Es necesario que se avance también en procesos de alfabetización digital que les permitan a las personas que por distintas razones no conocen o tiene falencias en el manejo de las TIC logren acercarse a las herramientas digitales, no solo como aparatos que se aprenden a operar sino que las usen, apropien y aprovechen en todas sus dimensiones como dispositivos que pueden ser incorporados a la vida cotidiana para facilitar la realización de distintas tareas.

Las personas que se involucran en procesos de alfabetización digital en el rol de alfabetizandos, manifiestan un deseo de aprender a utilizar las herramientas tecnológicas para no depender de otros, para poderse informar, para comunicarse, para aprender sobre

temáticas de su interés. Una alfabetización digital que ubique a los sujetos en el centro del proceso y se interese por que comprendan el lenguaje que estructura los entornos digitales desde partiendo de sus necesidades e intereses posibilita que estos desarrollen competencias como comunicarse, crear, resolver problemas, necesarias en la actualidad, pero además ayuda a que ganen autonomía en sus vidas, pues se les devuelve el lugar de sujetos pensantes que pueden reflexionar y decidir sobre lo que hacen, más allá de simplemente aprender a operar aparatos fuera de manera secuencial y sin un contexto.

La alfabetización digital es ahora lo que fue la alfabetización tradicional fue en su momento, es la posibilidad de aprehender la realidad y transformarla, siempre y cuando los sujetos hagan suyo el lenguaje, los incorporen a su vida y lo comprendan como una herramienta que tiene el potencial de construir el mundo.

Referencias

Aladro Vico, E. (2017). El lenguaje digital, una gramática generativa. CIC. *Cuadernos de Información y Comunicación*, 22, 79-94. [Fecha de Consulta 12 de Julio de 2021]. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=93552794008>

Bebea, I. (2015). *Alfabetización digital crítica. Una invitación a reflexionar y actuar*. BioCoRe S. Coop.

Centro Nacional de Consultoría. (2021). *El salto digital. Evidencias de una nueva era. Apropiación Digital*: https://dc474ff0-5914-4f85-b4fd-19245cc79ca0.filesusr.com/ugd/c967c2_dee43d7c1ff7491dbb4b6057b5812e49.pdf?index=true

Departamento Nacional de Planeación. (2019). *Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022: Pacto por Colombia, pacto por la equidad*. Bogotá, D. C.

George Reyes, C. E. (2020). Alfabetización y alfabetización digital. *Transdigital*, 1(1), 1-17. Obtenido de <https://www.revista-transdigital.org/index.php/transdigital/article/view/15/5>

Camelo Romero, Ó. E. (2021). La alfabetización digital o la enseñanza-aprendizaje del lenguaje digital: reflexión conceptual y propuesta metodológica a partir de una experiencia de responsabilidad social universitaria en Bogotá. *Revista Transdigital*. 2(4), 1-24.

- George Reyes, C. E., & Avello-Martínez, R. (2021). Alfabetización digital en la educación. Revisión sistemática de la producción científica en Scopus. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 21(66). <https://doi.org/10.6018/red.444751>
- Harari, Y. N. (2018). El árbol del saber. En Y. N. Harari, *De animales a dioses. Breve historia de la humanidad*, pp. 33-54. Debate.
- Internet World Stats. (27 de Noviembre de 2019). *Latin American Internet Usage Statistics*. [Fecha de Consulta 6 de Abril de 2021] <https://www.internetworldstats.com/stats10.htm>
- Lattanzi, J. P. (2013). ¿El poder de las nuevas tecnologías o las nuevas tecnologías y el poder? *Cuaderno 45*, 15-25.
- Léxico. (2021). *Hipertexto*. Léxico: <https://www.lexico.com/es/definicion/hipertexto>
- MINED. (s.f.). *Cruzada Nacional de Alfabetización*. Obtenido de Ministerio de Educación de Nicaragua: <https://www.mined.gob.ni/cruzada-nacional-de-alfabetizacion/>
- Moreno Rodríguez, M. D. (2008). Alfabetización digital: el pleno dominio del lápiz y el ratón. *Comunicar* (30), 137-146.
- Pérez-Cruz, F. d. (2011). La Campaña Nacional de Alfabetización en Cuba. *Varona*, 10-23. <https://www.redalyc.org/pdf/3606/360635575003.pdf>
- Pérsico, M., & Contín, S. A. (2005). ¿Qué significa actualmente estar alfabetizado? *Comunicar* (24), 177-182.
- RAE. (2021). *Diccionario de la lengua española*. Obtenido de Real Academia Española: www.rae.es
- Reimers, F. (2021). Oportunidades educativas y la pandemia de la COVID-19 en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 86(1), 9-23. doi:10.35362/rie8614557
- Camelo Romero, Ó. E. (2021). La alfabetización digital o la enseñanza-aprendizaje del lenguaje digital: reflexión conceptual y propuesta metodológica a partir de una experiencia de responsabilidad social universitaria en Bogotá. *Revista Transdigital*. 2(4), 1-24.

- Ríos Gonzáles, L. F. (2017). *Teoría pictórica de tractatus a la luz de los juegos del lenguaje de las investigaciones filosóficas*. Bogotá. https://ciencia.lasalle.edu.co/filosofia_letras/78
- Tamayo, L. A. (2018). *Ensayos sobre Wittgenstein. El giro lingüístico en filosofía*. Aula de Humanidades.
- UNESCO. (10-12 de Junio de 2005). *Aspects of Literacy Assessment: Topics and issues from the UNESCO Expert Meeting*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140125>
- UNESCO. (2020a). *Interrupción educativa y respuesta al COVID-19*. <https://es.unesco.org/covid19/educationresponse/>
- UNESCO. (2020b). *Consecuencias negativas del cierre de las escuelas*. <https://es.unesco.org/covid19/educationresponse/consecuencias>
- UNIMINUTO. (2018). *Lineamientos generales. Estrategias de Proyección Social UNIMINUTO*. Bogotá D.C.
- Uribe de Hincapié, M. T., & Álvarez García, J. M. (2002). *Cien años de prensa en Colombia, 1840-1940*. Universidad de Antioquia.
- Wittgenstein, L. (1976). *Los cuadernos azul y marrón*. Editorial Tecnos.