



---

**CONGRESO  
IBEROAMERICANO**  
DE CIENCIA, TECNOLOGÍA,  
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN

---

BUENOS AIRES, ARGENTINA  
12, 13 Y 14 DE NOVIEMBRE 2014

---

**CONGRESSO  
IBERO-AMERICANO**  
DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA,  
INOVAÇÃO E EDUCAÇÃO

---

BUENOS AIRES, ARGENTINA  
12, 13 Y 14 DE NOVIEMBRE 2014

## **LOS CÓDIGOS LINGÜÍSTICOS DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS**

HURTADO Silvia Marcela; MONFORT, Sandra Viviana

**LOS CÓDIGOS LINGÜÍSTICOS DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS**

**Autores: Lic. Esp. Silvia Marcela HURTADO**

***Cátedra de Sociología de la Educación***

***Facultad de Filosofía y Letras***

***Universidad Nacional de Cuyo***

## LOS CÓDIGOS LINGÜÍSTICOS DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS

El vocabulario al que se ha ido acostumbrando la sociedad de hoy con la WEB 2.0 lleva a plantear que las palabras usadas en la informática han inaugurado un nuevo “código lingüístico” accesible sólo a algunos sectores de la población.

Aquellos que logran apropiarse de él están “incluidos” en una Sociedad del Conocimiento que no tiene relación con la mayoría de la población. El lenguaje informático se presenta como un “criterio de selección”, un “código elaborado” (en términos de Basil Bernstein) que toma distancias con los sectores socio-culturalmente desprotegidos ya que sólo manejan un “código restringido” en sus intercambios cotidianos.

El incorporar hoy el “alfabetismo digital” (computadora, etc.) a la educación pública permite el acceso de los sectores vulnerables a disfrutar de bienes culturales universales y a incorporar un nuevo lenguaje propio del siglo XXI en el que vivimos.

### Los nuevos alfabetismos

Antes de la década de 1970 “*alfabetización*” se utilizaba por regla general en relación con los entornos educativos no formales y, en particular, se refería a los adultos que no habían podido completar su escolaridad primaria. Esto iba asociado a la idea de que un país para lograr su “despegue económico” debía contar con un mínimo de porcentaje de analfabetismo. De allí que las herramientas de la lectura y la escritura se consideraban esenciales para el aprendizaje y como vehículos para acceder a los significados y comunicarlos a su entorno. El “*alfabetismo*” era un medio para aprender y no un fin.

Esto cambió considerablemente durante la década de 1970 por tres grandes motivos:

a) El trabajo de Paulo Freire en los grupos de campesinos de Brasil y Chile donde muestra de que el trabajo de *alfabetización* podía ser fundamental para los enfoques radicales de la educación orientados a crear una praxis social crítica. Su concepto de *alfabetismo* como ***leer la palabra y el mundo*** implicaba mucho más que ideas de descifrar lo impreso y codificarlo. Implicaba aprender a descifrar los textos alfabéticos procurando alcanzar una conciencia crítica de su mundo mediante un proceso reflexivo que los llevara a una acción al conocerlo. Era comprender cómo opera social y culturalmente el mundo para crear oportunidades y resultados desiguales para distintos grupos de personas. Y, este análisis era el punto de partida para actuar sobre el mundo, intentando cambiarlo de manera que crease unos procesos y relaciones sociales más justas.

b) El postindustrialismo supuso una reestructuración muy amplia del mercado de trabajo y del empleo, así como profundos cambios en importantes organizaciones y costumbres de la vida cotidiana. Se consideró que muchas personas no estaban preparadas para estos cambios. La “crisis de alfabetización” presentaba que las escuelas no estaban consiguiendo que todos los aprendices quedaran alfabetizados en la medida requerida para vivir “eficazmente” en las condiciones contemporáneas; por ello se planteó que era necesaria una reforma educativa de gran alcance a fin de garantizar que todos los estudiantes adquirieran, al menos, un nivel *funcional* de “*alfabetismo*”, término que surge aquí como palabra clave.

c) Durante 1980 y 1990 la perspectiva *sociocultural* influyó en la comprensión conceptual y teórica de las prácticas que implicaban la utilización de textos. Diversos estudios destacan la importancia cada vez mayor otorgada al “*alfabetismo funcional*” y a los aspectos básicos del mismo que se convirtió en el *objetivo clave* para muchos planificadores y administradores políticos. Consideraron al *alfabetismo* como el nuevo “resultado final” y el nuevo “centro de gravedad” de la educación escolar. Esto puede considerarse desde diversos ángulos: 1) la *alfabetización* reemplazó la “lectura” y la “escritura”; 2) la *alfabetización* se convirtió en una industria considerable; 3) la *alfabetización* adquirió estatus más noble a los ojos de los especialistas en educación; 4) *alfabetismo* llegó a aplicarse a una diversidad mayor de prácticas; 5) el *alfabetismo* se está determinando en la actualidad con la palabra “*nuevo*”.

El cambio de nombre no siempre ha sido muy útil, dado que, en muchos casos, la gente ha seguido haciendo, en nombre de la *alfabetización*, prácticamente lo mismo que venía haciendo bajo el nombre de “lectura” y “escritura”. Sin embargo, el *quid de la cuestión* está en que, mientras la “lectura” y la “escritura” se concebía tradicionalmente en términos psicológicos, la *alfabetización* siempre ha sido un concepto mucho más sociológico. Por ejemplo, “analfabetismo” y “analfabeto” han llevado consigo connotaciones de clase o grupo social. Los *alfabetismos* están vinculados a las relaciones sociales, institucionales y culturales y sólo pueden entenderse cuando se sitúan en sus contextos sociales, culturales e históricos (Gee y col, 1996, pag. XII). Además siempre están conectados a identidades sociales con el hecho de ser determinados tipos de personas, por eso están siempre incluidos en discursos.

Cabe hacer la siguiente aclaración: J. P. Gee en su libro: “La ideología en los discursos. Lingüística social y alfabetizaciones” distingue el Discurso (con D mayúscula) que refleja la idea de unas formas de ser en el mundo que integran las identidades; del discurso (con d minúscula) que designa los elementos del lenguaje, o usos del lenguaje de los Discursos.

Los textos forman parte de innumerables “prácticas vividas, habladas, activadas, marcadas por valores y creencias” que se desarrollan en lugares específicos y en momentos concretos. Leer y escribir no son lo mismo en un espacio de chat on line, en el aula escolar, en un grupo feminista o en distintos tipos de ceremonias religiosas. Las personas leen y escriben de forma diferente, de acuerdo con las distintas prácticas sociales, y estas formas diferentes con palabras constituyen un aspecto de las

distintas maneras de ser personas y las diferentes formas y facetas de hacer la vida. Desde una perspectiva sociocultural los elementos del *alfabetismo* no existen aparte de las prácticas sociales en las que se incluyen y en las que se adquieren. Sólo *significan* en ese contexto.

Esta orientación *sociocultural* del *alfabetismo* se visualizó en una serie de actividades educativas formales que fueron financiadas y sancionadas por la política, las organizaciones y bajo directrices oficiales. Se convirtió rápidamente en una *industria* que implicaba proveedores públicos y privados de diversos bienes y servicios en diferentes peldaños de la escala educativa. Los programas y los centros de trabajo recibieron un reconocimiento, una financiación y unas credenciales formales antes desconocidas. Pero esta *inversión* estaba vinculada a los resultados de aprovechamiento y a procedimientos de rendición de cuentas.

Al mismo tiempo que la *alfabetización* tenía una presencia estelar, los especialistas en educación adquirieron relevancia y respondieron a un “puesto de honor” con concepciones más expansivas como la “tecnoalfabetización”, la “alfabetización tridimensional”, la “alfabetización fuerte”, etc. Durante las últimas décadas la pedagogía de los “multialfabetismos” se ocupa decididamente de cómo se está modificando la diversidad cultural y lingüística y el creciente impacto de las nuevas tecnologías de la comunicación al respecto. Los estudiantes necesitan nuevos saberes operacionales y culturales con el fin de adquirir nuevos lenguajes que les den acceso a nuevas formas de trabajar y de prácticas cívicas y privadas en su vida cotidiana.

El nuevo lenguaje de las tecnologías trae consigo el aprendizaje de un nuevo vocabulario compuesto de modalidades iconográficas, textuales y centradas en la pantalla de interacción con máquinas automáticas. Esto lleva a desarrollar nuevas competencias para acceder nuevos lenguajes vinculados al pensar, al negociar, a ser capaces de participar críticamente en las condiciones de vida actual. Hoy estar *alfabetizado* implica mucho más que saber cómo utilizar un sistema lingüístico, presupone unas complejas amalgamas de formas “eficientes” del saber para estar en el mundo.

## **Las nuevas tecnologías**

Para una era tecnológica, es preciso una enseñanza tecnológica. Por “nuevas tecnologías” se entiende al desarrollo y uso de las computadoras, el láser, la robótica, la ingeniería genética y actividades afines que surgieron en la década del 60’, a veces en relación con los proyectos espaciales de la época.

En la segunda mitad de la década del 80', los discos ópticos y la telemática posibilitaron sistemas de archivo y recuperación con enorme capacidad y rápida selección; lo que llevó a configurar una sociedad en la que la **información** desempeña un papel conformador fundamental.

En esta sociedad “tecnocrónica” – en la que estamos insertos – la tecnología y la electrónica (computadoras y comunicaciones) configura lo cultural, lo psicológico, lo económico, lo político y lo social. La sociedad del futuro que tanto se habló décadas pasadas, es la que hoy comenzamos a transitar con unos esquemas, un ritmo y un estilo totalmente distintos. El desafío es ahora incorporar “nuevos códigos lingüísticos” que ya no pongan el acento en “leer” y “escribir” de manera tradicional; sino el de las nuevas tecnologías que nos abren un mundo hasta este momento desconocido. El saber ya no sólo está asociado a una educación formal (escuela, títulos universitarios, etc.); sino, más bien, a su utilidad y operatividad según se requiera.

Esto lleva a concebir de otro modo al proceso educativo la formación de la persona que comporta dos áreas cognoscitivas:

- un sector de alta competencia específica
  - otro sector más amplio, de formación básica que supone una educación general, el acceso a conocimientos propedéuticos y el acceso a la documentación.
- Junto a esa masa de conocimientos jerarquizados, adquiridos de un modo formal, el individuo acumula un saber incentivado por su vocación personal y procedente de sus experiencias cotidianas, de los medios de comunicación y de otros efectores sociales.

En este sistema de aprendizaje la institución educativa se concibe en un sentido muy amplio como “espacio de espacios”; es decir, como un espacio donde sea posible, en una sociedad culturalizada por la información de los multimedia, realizar la necesaria síntesis de sentido y de razón crítica de todos los mensajes e informaciones (síntesis del saber formal con el saber experienciado). El sistema educativo debe adquirir flexibilidad pasando del carácter “secuencial” que ahora tiene a un sistema “circular” policéntrico que implica un tránsito de la continuidad a la discontinuidad (secuenciación/fragmentación).

La educación tecnológica no implica que los objetos clásicos de educación como por ejemplo la necesidad de pensar y de expresarse de forma clara y concisa, hayan quedado obsoletos. Pensar, aprender y aprender a pensar son actividades claves para dominar la computadora y la gama completa de nuevas tecnologías de la información. La tecnología requiere de personas capaces de desarrollar juicio crítico, de abrirse camino en medios nuevos, de contraer rápidamente nuevas relaciones en un contexto sometido a veloces cambios.

Húsen Torsten señala que la escuela debe preparar a sus estudiantes para vivir en una sociedad de múltiples valores, tolerante para con las contraculturas y las formas de vida disidentes; con lo cual habrá que darles criterios de elección y de selección. Porque la escuela se verá sujeta a una dispersión en el “espacio”, saldrá de los muros del edificio escolar a través de redes informáticas y también puede dispersarse en el “tiempo” pues las tareas escolares pueden seguir a lo largo del día en el ciberespacio.

Hoy el aprendizaje ya no se limita a un periodo de la vida (infancia y juventud); sino que debe durar toda la vida.

Por ello, la institución educativa debe contar con las instalaciones de hardware (proyectores, videos, computadoras) y con software (material grabado, textos programados, cartillas de ejercicios, fichas de trabajos) para este desafío. Los programas de estudio deben contener temas de contenido (historia, geografía, etc.) y temas funcionales (idiomas, matemáticas) de manera de despertar en los alumnos responsabilidad, la habilidad, la colaboración, la iniciativa y la actitud de búsqueda.

Los docentes tienen hoy en día una función compleja:

- Transmitir conocimientos y provocar un aprendizaje intelectual pero desde un nuevo rol: técnico en cuestión de aprendizaje. Pues el nuevo sistema educativo requiere de un concurso de “especialistas” que dominen la psicología, metodología, didáctica, pedagogía, que asesoren la confección de programas de enseñanza en la organización misma de la currícula disciplinar. Estos “técnicos de la educación” (pedagogos, psicólogos, ciencias de la educación) no tienen contacto personal con los alumnos – se les puede llamar “ingenieros de la información didáctica” -.

- Ayudar al alumno a lograr un desarrollo completo y armónico de su personalidad (aspecto físico, moral, estético, social, etc.) en cuanto animador, consejero y orientador del alumno. Su rol es importante e irremplazable: mira tanto el ámbito personal (atención de las necesidades y peculiaridades individuales del estudiante) como colectivo (organización de grupos de trabajo) y se refiere lo mismo en cuestiones de aprendizaje (consejero didáctico). Estos docentes enseñan a sus alumnos a trabajar, a planificar sus objetivos de aprendizaje y a organizar sus estudios. Como está en contacto con los alumnos su principal cualidad es la capacidad de comunicación, dominio de las relaciones humanas y hasta intuición.

- Preparar para ejercer una función social y laboral específica por lo que quienes transmitan los conocimientos y habilidades de sus especialidades deben reunir tanto el contenido teórico como lo tecnológico en su disciplina.

A veces parece intuirse el peligro que, recurriendo a tanta tecnología, se evaporen las mejores esencias de la educación. Sin duda, los objetivos del uso correcto de la tecnología en este ámbito tienen que ser congruente con otros valores sociales.

## **Los nuevos códigos lingüísticos**

Planteado el panorama educativo del siglo XXI, cabe preguntarse por el manejo del “lenguaje”. Es un tema crucial, porque se puede sostener que es el instrumento básico de interacción social y se reconoce que la conducta lingüística sólo puede explicarse si se la considera en su contexto interactivo y social.

Una forma de entender la organización social y la estructura de la relaciones sociales es en términos de patrones de interacción. Eso señala Parsons cuando afirmó que “la interacción entre ego y alter es la forma más elemental de un sistema social”. Una

forma específica de interacción es la comunicación y en el ámbito humano se destaca por su importancia la comunicación lingüística. La clave que pone en relación la interacción social y el lenguaje a la hora de explicar los fenómenos sociales es el **significado compartido**.

Así lo reconoce el interaccionismo simbólico cuando formula los siguientes principios:

- Los seres humanos actúan hacia las cosas sobre la base de los significados que las cosas tienen para ellos.
- Estos significados son directamente atribuibles a la interacción social que uno mantiene con los demás.
- Estos significados son creados, mantenidos y modificados a través de un proceso interpretativo.

Se entiende, entonces, que la comunicación lingüística sirve a esta necesidad de interpretar esquemas de acción y coordinar las diferentes conductas de los interactuantes. El lenguaje se convierte así en el instrumento básico del comportamiento social en cuanto es parte constitutiva de otras actividades. Por otra parte, el lenguaje no sólo es instrumento de comunicación cara a cara; sino que posibilita la construcción de una realidad cotidiana. En cualquier caso y sea cual sea la dirección, constituye una mediación de la experiencia que acerca el pensamiento a la realidad o viceversa.

Precisamente gracias a esos procesos interactivos, comunicativos y lingüísticos, la construcción social de la realidad puede verse como el resultado de una acción recíproca entre procesos individuales y contextos sociales. Así el individuo, en el proceso de socialización, hace algo más que coordinar simplemente sus creencias idiosincrásicas acerca del mundo con aquellas del grupo sociocultural más amplio; abraza un universo entero de significados compartidos y adquiere una serie de vehículos constituidos histórica y socialmente (un lenguaje común, comprensión cultural compartida, modos de interpretar expresiones y experiencias) para la interpretación y la comunicación.

El lenguaje, como señalan Berger y Luckman, permite cristalizar y estabilizar la subjetividad del individuo que lo usa, hace presentes objetos y eventos que se hallan ausentes, trasciende la realidad cotidiana y permite crear campos semánticos que facilitan la acumulación de experiencia personal e histórica. Resulta ser, así, el más importante mecanismo para la construcción social de la realidad y ha de verse, por tanto, más como una práctica social que contribuye a la desigualdad, que como medio inocente que simplemente la refleja.

Es importante destacar en esta relación de lenguaje y sociedad qué papel desempeña la educación. Por un lado, en la escuela se afianza el dominio del lenguaje y se incrementa el desarrollo de la socialización; por otro lado, son los condicionamientos lingüísticos y sociológicos los que ahorman el quehacer escolar. La educación puede ser considerada como un proceso mediador entre las estructuras y el uso del lenguaje o a la inversa. Esto es lo que propugnan reformas educativas basadas en la participación activa y en la interacción de todos los actores sociales de la educación.



La variedad lingüística es una realidad empíricamente comprobable; pero esta desigualdad lingüística puede ser de tres tipos:

- Subjetiva: cuando se basa en lo que se piensa del habla de los demás.
- Estrictamente lingüística que hace referencia a los elementos sintácticos, léxicos, etc. que cada individuo o cada grupo conoce.
- Comunicativa: que depende del uso que se hace del lenguaje para comunicarse con éxito.

En cada caso la desigualdad lingüística puede ser considerada como causa (junto con muchos otros factores, naturalmente) de la desigualdad social, pero también como una consecuencia de la misma.

Si abordamos el tema desde la perspectiva de la desventaja social se puede entender que el conjunto de condiciones relativas a formas de vida y status socioeconómico de ciertos grupos contribuyen a un pobre rendimiento académico o a escasas oportunidades de éxito social. Esta desventaja se correlaciona con la pobreza y, por lo tanto, en este caso, se ha tendido a compensar esas deficiencias con programas especiales. Recientemente se ha considerado que el déficit lingüístico no existe (sólo se dan diferencias) y que la solución al problema de la desventaja está en cambiar la educación y/o en cambiar las condiciones sociales que la posibilitan. Estas ideas se han ido articulando en torno a programas que ponen énfasis en la educación compensatoria acentuando la diversidad social que se presenta en la educación.

La perspectiva del “déficit” sostiene que el lenguaje contribuye al éxito escolar y social cuando se ajusta al patrón lingüístico del sector dominante de la población. Mientras que provoca el fracaso escolar y dificulta la promoción social cuando hay deficiencias en el manejo del código lingüístico.

En esta línea Basil Bernstein presenta una forma de comprensión de la influencia del origen de clase sobre los resultados educativos y de los efectos diferenciales de las distintas formas de enseñanza sobre la educación. Basil Bernstein ha desarrollado grandes aportes a la investigación educativa europea. En su obra: “Clases, Códigos y Control” se encuentran influencias de Durkheim junto con una concepción marxista de la educación como reproducción de la cultura dominante, además, de la influencia de Mead respecto a la construcción del “YO” social. Este último autor le permite comprender y analizar cómo el orden social es estructurador de la experiencia.

Su teoría se desarrolla a lo largo de los años 60' y 70' y gira en torno a:

- Cómo los factores de clase regulan la estructura de la comunicación en la familia y, por tanto, la orientación del “código sociolingüístico” inicial en la infancia
- Cómo los mismos factores de clase regulan la institucionalización de los “códigos elaborados” en educación, así como las formas de su transmisión y las formas de su manifestación.

Analiza las formas en que la institución educativa reproduce la cultura dominante; esto es, cómo se ejerce la dominación pero, además, su teoría permite explicar la conexión entre posniveles material y simbólico entre las relaciones de poder, las formas de transmisión cultural y la distribución de formas de conciencia. De esta manera

consigue explicar la forma institucionalizada de la reproducción cultural y, también, los efectos que produce en la conciencia de los distintos grupos sociales.

Ya en 1958 quiso explicar el fracaso escolar de los sectores trabajadores a través de factores ambientales (familiares), cognitivos (modos de expresión cognitiva) y lingüísticos (tipos de lenguaje usado). Tanto los alumnos de los sectores obreros (de Inglaterra donde realizó sus investigaciones) como los de los sectores medios utilizaban un “lenguaje público” caracterizado por la abundancia de órdenes breves, afirmaciones y preguntas simples, elementos descriptivos, visuales, concretos y por el predominio del nivel afectivo sobre el lógico. El “lenguaje formal” usado por los sectores medios, aunque comprendido por los sectores bajos, es más complejo estructuralmente, es más abstracto, está lleno de especificaciones y referencias personales; precisamente es el lenguaje que se utiliza en la escuela y por ello los niños de la clase trabajadora, al no manejarlo bien y al comprenderlo sólo a través de una traducción al suyo propio, fracasan en las tareas escolares.

En 1959 establece con más precisión las diferencias entre el “lenguaje formal” y el “lenguaje público” y, más adelante, incorpora un importante rasgo diferenciador, la predictibilidad semántica y sintáctica: el “lenguaje público” se puede predecir mejor y el “lenguaje formal” es menos predecible. En 1962 Bernstein introduce la noción de **código**: “la estructura social transforma la posibilidad del lenguaje en un código específico que evidencia, generaliza y refuerza las relaciones necesarias para perpetuarse”.

El “código elaborado” equivale al “formal” y el “código restringido” al “público”. El “código elaborado” es difícil predecir porque depende de la variabilidad de la situación social y de los factores individuales; el “código restringido”, por el contrario, permite que se puedan predecir las estructuras sintácticas y el léxico porque depende de relaciones sociales fuertemente establecidas.

En 1965 insiste en las relaciones entre estructuras sociales y “códigos lingüísticos”: “la estructura social produce formas lingüísticas y estos códigos, esencialmente, transmiten la cultura y así determinan el comportamiento”. El autor persiste en que la escuela y la sociedad valora todo aquello que va ligado al “código elaborado” y los que tienen dificultad para manejarlo tienen menos oportunidades de éxito escolar y promoción social.

Al intentar resolver los problemas que plantea el “déficit” o la “diferencia” se han seguido dos caminos:

- en el primer caso se ha propuesto llevar a cabo una educación compensatoria (en el caso de Argentina tomaron distintos nombres: Plan Social Educativo, Escuelas Prioritarias, Proyecto de Mejoramiento Institucional, entre otros) con los niños y jóvenes de sectores desfavorecidos en la esperanza de que aprendan a usar el “código elaborado” para que estén en igualdad de condiciones con los niños de los sectores medios.
- En el segundo caso se han propuesto soluciones complejas que pasan por las modificaciones de actitudes sociales (la Educación en Valores, la Educación Emocional, etc.) y el enfrentamiento a los docentes.

La cuestión radica en que mientras se logra a mediano y largo plazo estos objetivos, que pueden o no resolver el problema (se verá con el tiempo), hoy debe hacerse algo que en, última instancia, consiste en añadir un lenguaje equivalente o a “medio camino” entre el “código elaborado” y el “código restringido” tomando las precauciones para no valorar más una lengua que otra.

## Educación, código lingüístico y alfabetización tecnológica

En la actualidad el “alfabetismo digital” aparece como un objetivo educacional fundamental. El tema de las “diferencias” hoy estriba en quien está “alfabetizado digitalmente” y quién no. Se advierte una desigualdad social y económica entre los que tienen acceso al manejo eficiente de la tecnología y aquellos que no manejan este nuevo “código lingüístico digital”. Las definiciones de “alfabetismo digital” son, principalmente, de dos tipos:

- Definiciones conceptuales y operaciones que presentan facilitar *normalizaciones* nacionales e internacionales del “alfabetismo digital”. Al respecto, se ha ampliado la capacidad de comprender la información con independencia de cómo se presente. Esta visión hace hincapié en el carácter multimediático de la información y afirma que estar “alfabetizado digitalmente” supone ser: competente para descifrar imágenes, sonidos y sutilezas sintácticas y semánticas de manera que las personas se mueven rápidamente de un tipo de medio a otro y se adaptan a cada tipo de saber y saben cómo presentar la información de forma generalizada (múltiples formatos y diversidad de fuentes).

- El sentido paradigmático de “nuevas alfabetizaciones” que tiene que ver con un enfoque del pensamiento como un fenómeno social; y el sentido ontológico que implica que están constituidos por un tipo de sustancia diferente del de los “alfabetismos” convencionales que hasta ahora se conocieron. Esto hace referencia a formas “postipográficas” de textos y de producción de textos. El argumento es que los cambios contemporáneos han influido en las prácticas sociales, en todas las áreas de la vida cotidiana, a ritmo acelerado. Estas suponen formas nuevas y cambiantes de producir, distribuir, intercambiar y recibir información por medios electrónicos variados y múltiples (hiperenlaces entre documentos e imágenes, sonidos, películas, etc; enviar mensajes por telefonía móvil, usar lenguajes semióticos digitales, navegar por mundos tridimensionales, etc.).

Lo que se pone de manifiesto aquí es que, además de estar constituidos por una “sustancia técnica” diferente de la de los “alfabetismos convencionales”, los nuevos alfabetismos también están constituidos por una “sustancia espiritual” diferente: son más participativos, más colaborativos, más distribuidos, así como menos editados, menos individualizados y menos autocéntricos que los “alfabetismos convencionales”. Esto refleja una *nueva forma de pensar* que configura *diferentes relaciones sociales y culturales* en donde las *tecnologías electrónicas digitales* no son ya un medio ni un fin; sino que forman parte constitutiva de una nueva estructura de pensamiento.

En la actualidad se está en un punto del desarrollo histórico-cultural en el que, en realidad, no se sabe cómo abordar estos nuevos tipos de “códigos lingüísticos digitales”. El trabajo cotidiano de la escuela aún está dominado por la “alfabetización convencional” (“código elaborado” en términos de Bernstein) y el compromiso con los nuevos “alfabetismos” sólo estriba en el uso de computadoras como herramientas del aprendizaje. Pero, ¿qué sucede con los alumnos?. Gran desafío.

Uno de los puntos privilegiados de encuentro entre el lenguaje, la educación y la sociedad es la escuela. Tradicionalmente se ha entendido a la escuela como el lugar en el que, de una manera formal y sistemática, la sociedad transmite su cultura, sus normas y valores a las nuevas generaciones. En lo que respecta al lenguaje constituye un lugar donde se produce el “buen uso lingüístico” cuyo modelo es visto como el “correcto”, tal como es interpretado por la Academia.

La posición actual es diferente: la escuela, además de transmitir el conocimiento acumulado por la humanidad a lo largo de la historia (conocimiento científico según el paradigma positivista), debe cumplir una función de cambio: la norma lingüística en cuanto tal está cuestionada y se favorece a la diversidad lingüística. Aún más, se promueve como factor de inclusión social. En el caso de Argentina se puede observar en el Programa Conectar Igualdad donde se pone el acento en el uso de la computadora como la panacea de una *normalización* comunicativa entre todos los actores sociales.

He aquí una estrecha relación entre la apropiación de una “código lingüístico elaborado”- que proporciona la educación formal - (del que nos habla Bernstein) que permite un éxito educativo y social; y la apropiación de un “código digital” que nos permite estar insertados en el mundo global del siglo XXI. A este último la escuela no lo proporciona adecuadamente como se manifestó anteriormente. Por ello, se plantea que se está frente a un nuevo “criterio de selección social”: quienes acceden a este “código lingüístico digital” (con las lógicas técnicas y espirituales que este implica) en su pleno uso, con eficiencia y eficacia, estarían en una posición habilitada para participar de los beneficios de la Sociedad del Conocimiento; y los que estén en desventaja con el uso de este código se encontrarían en posiciones inferiores de inclusión social. El factor aquí no sólo es socioeconómico (paliado por políticas compensatorias); sino también, la apropiación de “nuevos alfabetismos” que permiten estar insertos en un mundo “ancho y ajeno” (dijera el poeta latinoamericano Ciro Alegría) que circula tanto en la Sociedad de la Información como en la Sociedad del Conocimiento.

Sin duda, el lenguaje constituye un elemento esencial de la interacción social y, a la vez, sólo puede entenderse en el marco de un contexto sociocultural determinado. Esta mutua interdependencia entre lenguaje y sociedad se pone de relieve en los condicionamientos sociales de la conducta lingüística y en la influencia del lenguaje sobre estructuras y variables sociales. De allí que se pueden encontrar en las instituciones educativas “nativos digitales” plenos que coexisten con los que manejan el “código elaborado” convencional y otros que manejan el “código restringido” del ámbito cotidiano. En el mejor de los casos se pueden visualizar estudiantes que están

“a medio camino” entre el “código restringido” y el “código elaborado” y avizorando el “código digital”. También se puede encontrar alumnos que manejen el “código elaborado” y el “código digital” los que los posiciona en un lugar destacado en esta nueva estructura social, si se toma a la tecnología como “criterio de selección”. Y siempre estarán los sectores que permanecerán al margen de uno y otro código que se ubican en sectores de exclusión.

Nuevos desafíos para nuevos problemas. Nuevas alfabetizaciones para nuevas tecnologías. Nuevas categorizaciones sociales pueden aparecer con el manejo de nuevos códigos lingüísticos que en vez acortar diferencias pueden acentuarlas aún más. ¿Qué le corresponde a la educación?. La brecha tecnológica que divide hoy a los países también se visualiza al interior de las sociedades y siendo la escuela la institución social en la que se ha depositado la transmisión del legado histórico-cultural hay que reemplazarla. No se puede seguir con instituciones del siglo XIX, educando al siglo XXI con profesores del siglo XX. En este estado de la cuestión habrá que ver cuánto de reproductora de clases sociales es y cuánto de homogeneizadora se presenta. Ante la diversidad que se promueve al interior de las instituciones educativas: ¿qué elementos se signarán como los que se deben transmitir en el ámbito educativo para la pervivencia de la sociedad?.

## **Bibliografía General**

Berger, Peter y Thomas Luckman (1999), “La construcción social de la realidad”, Madrid, Amorrortu.

Bermstein, Basil (1988/89), “Clase, código y control”, Madrid, Akal, 2.vol.

Blumer, H. (1969), “Interacción simbólica: perspectivas y métodos”, Estados Unidos, Prentice Hall.

Brígido, Ana María (2012), “Módulo Teoría social y educación”, Apuntes del Doctorado en Educación, Mendoza, Facultad de Filosofía y Letras, UNCuyo.

Bonal, Xavier (1998), “Sociología de la educación. Una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas”, Buenos Aires, Paidós.

Burbules, Nicholas y Thomas Callister (2006), “Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información”, Buenos Aires, Gracnica.

Castells, Manuel (2008), “La era de la información”, México-Madrid, Siglo XXI, 3 vol.

Colom, A.J. (1984), “Hacia nuevos paradigmas educativos: la pedagogía de la posmodernidad”, Madrid, Studio Paedagogica, nº 14.

“El Monitor de la educación” (2007), “Nuevas alfabetizaciones”, nº 13, 5º época, jul./agosto, Buenos Aires, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

----- . ----- (2010), “Aulas conectadas”, nº 26, 5º época, septiembre, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.

Escofet, Anna (1996), “Conocimiento y poder. Hacia un análisis sociológico de la escuela”, Barcelona, ICE-HORSORI.

Hudson, R. A. (1980), “Sociolingüística”, Cambridge, University Press.

Informe FAST Comisión de las Comunidades Europeas (1986) “Europa 1995. Nuevas Tecnologías y cambio social”, Madrid, FUNDESCO.

Lankshear, Colin y Michele Knobel (2011), “Nuevos alfabetismos. Su práctica cotidiana y el aprendizaje en el aula”, 3.ed., Madrid, Morata.

Lévy, Pierre (2000), “Las tecnologías de la inteligencia. El futuro del pensamiento en la era informática”, Buenos Aires, EDICIAL.

Lion, Carina Gabriela (2004), “El conocimiento mediado tecnológicamente. Aportes desde la investigación”, en: IICE, Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, año XII, nº 22, Junio, Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, UBA, pp. 55-63.

Ríos Ariza, José M. y Manuel Cébrián de la Serna (2000), “Nuevas tecnologías de la información y de la comunicación aplicadas a la educación”, Málaga, Aljibe.

Toffler, Alvin (1973), “El shock del futuro”, Barcelona, Plaza Janes.

Torsten, Husén (1978), “La sociedad educativa”, Salamanca, Anaya.