

Lenguaje y Comunicación en la Era Digital:

Estrategias para Interactuar en los Entornos Tecnológicos Actuales



Ecuador

2026

Editorial de Educación,
Investigación y Cultura Académica

Lenguaje y comunicación en la era digital:

Estrategias para interactuar en los entornos tecnológicos actuales

Autoras:

Karin Priscilla Morales Loor

Universidad de Guayaquil

<https://orcid.org/0009-007-2891-8437>

Mara Diosconides Alvarado Nolivos

Universidad de Guayaquil

<https://orcid.org/0000-0003-1283-7003>

Patricia Estefanny Rodas Soto

Universidad de Guayaquil

<https://orcid.org/0000-0002-1150-2079>

Zynnia Gabriela Reyes Sánchez

Universidad de Guayaquil

<https://orcid.org/0000-0001-6659-4399>

Editorial de Educación, Investigación y Cultura Académica

2026



Copyright © Editorial de Educación, Investigación y Cultura Académica
Copyright del texto © 2026

International Publication Technical Data
Title: Lenguaje y comunicación en la era digital: Estrategias para interactuar en los entornos tecnológicos actuales.
Authors: Karin Priscilla Morales Loor, Mara Diosconides Alvarado Nolivos, Patricia Estefanny Rodas Soto, Zynnia Gabriela Reyes Sánchez.
Publisher: Editorial de Educación, Investigación y Cultura Académica
Cover Design: Editorial de Educación, Investigación y Cultura Académica
Format: PDF
Pages: 100
Size: A4 21x29.7cm
System Requirements: Adobe Acrobat Reader
Acces Mode: World Wide Web
Publication Date: 21/05/2026
ISBN: 978-9907-829-01-3
DOI: 10.5281/zenodo.20327885

Primera edición, año 2026. Publicado por Editorial de Educación, Investigación y Cultura Académica.

Esta obra ha sido sometida a un proceso de revisión por pares ciegos, cumpliendo con estándares académicos y editoriales de calidad bajo la supervisión de la editorial, la cual asume la responsabilidad de garantizar la integridad de dicho proceso; sin embargo, el contenido, la veracidad y la precisión de los datos presentados son responsabilidad exclusiva de sus autores. Se permite la descarga y distribución libre del libro siempre que se reconozca la autoría y no se modifique ni se utilice con fines comerciales. Queda prohibida su reproducción total o parcial sin autorización previa. Uso exclusivo para fines educativos y de divulgación académica.

® Lenguaje y comunicación en la era digital: Estrategias para interactuar en los entornos tecnológicos actuales.

© 2026. Karin Priscilla Morales Loor, Mara Diosconides Alvarado Nolivos, Patricia Estefanny Rodas Soto, Zynnia Gabriela Reyes Sánchez.

Licencia y derechos de uso

Lenguaje y comunicación en la era digital: Estrategias para interactuar en los entornos tecnológicos actuales, está licenciada bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0). Para ver una copia de esta licencia, visite: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>. Queda prohibida su reproducción total o parcial sin autorización previa. Uso exclusivo para fines educativos y de divulgación académica.

Editorial de Educación, Investigación y Cultura Académica
Primera edición

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Resumen	v
Abstract	vi
Prefacio	vii
CAPÍTULO 1 Transformaciones del Lenguaje en la Sociedad Digital	2
1.1 Evolución del Lenguaje Digital: Orígenes, Etapas y Características Fundamentales	3
1.2 Multimodalidad y Construcción del Discurso Digital	7
1.3 Redes Sociales y Reconfiguración de las Normas Lingüísticas	11
Reflexiones Finales	15
CAPÍTULO 2 Comunicación Virtual y Nuevas Formas de Interacción	18
2.1 Comunicación Sincrónica y Asincrónica: Géneros, Estrategias y Dinámicas	19
2.2 Comunidades Virtuales: Identidad, Socialización y Conocimiento Colectivo	24
2.3 Comunicación No Verbal en Entornos Digitales	28
Reflexiones Finales	33
CAPÍTULO 3 Herramientas Tecnológicas para la Comunicación Efectiva	36
3.1 Plataformas Digitales de Comunicación y Colaboración	37
3.2 Herramientas de Producción y Gestión de Contenidos Digitales	41
3.3 Inteligencia Artificial como Herramienta de Apoyo a la Comunicación	45
Reflexiones Finales	49
CAPÍTULO 4 Competencias Digitales y Estrategias Comunicativas	52
4.1 Marcos de Referencia para la Competencia Digital: Dimensiones y Niveles	53
4.2 Estrategias Comunicativas para la Efectividad en Entornos Digitales	58
4.3 Alfabetización Mediática e Informacional como Fundamento Crítico	62
Reflexiones Finales	66
CAPÍTULO 5 Retos Éticos y Sociales de la Comunicación en Entornos Tecnológicos	69
5.1 Privacidad, Vigilancia y Ética de los Datos en la Comunicación Digital	70
5.2 Ciberacoso, Violencia Digital y Bienestar en Entornos Comunicativos	75
5.3 Comunicación Digital, Poder y Desigualdad: Hacia una Ética de la Inclusión	79
Reflexiones Finales	84
Bibliografía General	86

RESUMEN

Lenguaje y Comunicación en la Era Digital examina las transformaciones que las tecnologías digitales han producido en las prácticas comunicativas humanas, ofreciendo a estudiantes y docentes universitarios un marco conceptual riguroso y crítico para comprender e intervenir en los entornos tecnológicos contemporáneos.

La obra recorre cinco dimensiones fundamentales: las mutaciones del lenguaje en la sociedad digital, las nuevas formas de interacción virtual, las herramientas tecnológicas disponibles para la comunicación efectiva, las competencias digitales necesarias para participar de manera autónoma y responsable en los entornos en línea, y los retos éticos y sociales que la digitalización plantea a la convivencia democrática y a la justicia social.

A lo largo de sus cinco capítulos, el texto combina el análisis teórico actualizado con orientaciones prácticas fundamentadas en investigación reciente, asumiendo una postura crítica que evita tanto el entusiasmo tecnológico irreflexivo como el rechazo infundado. Se privilegian los marcos conceptuales duraderos sobre la descripción de herramientas pasajeras, con el propósito de formar comunicadores capaces de adaptarse creativamente a un campo en permanente transformación.

Dirigido a estudiantes de comunicación, educación y humanidades, este libro constituye una herramienta indispensable para el desarrollo de ciudadanos digitales competentes, críticos y éticamente comprometidos con la construcción de espacios comunicativos más justos e inclusivos.

Palabras clave: *comunicación digital, lenguaje digital, competencias digitales, alfabetización mediática, multimodalidad, redes sociales, ética digital, comunidades virtuales, inteligencia artificial, brecha digital.*

ABSTRACT

Language and Communication in the Digital Age examines the transformations that digital technologies have produced in human communicative practices, offering university students and professors a rigorous and critical conceptual framework for understanding and engaging with contemporary technological environments.

The work covers five fundamental dimensions: the transformations of language in digital society, new forms of virtual interaction, the technological tools available for effective communication, the digital competencies necessary for autonomous and responsible participation in online environments, and the ethical and social challenges that digitalization poses to democratic coexistence and social justice.

Throughout its five chapters, the text combines updated theoretical analysis with evidence-based practical guidance, adopting a critical stance that avoids both uncritical technological enthusiasm and unfounded rejection. Enduring conceptual frameworks are privileged over the description of transient tools, with the aim of developing communicators capable of creatively adapting to a constantly evolving field.

Aimed at students of communication, education and humanities, this book constitutes an essential resource for the development of competent, critical and ethically committed digital citizens who aspire to contribute to the construction of more just and inclusive communicative spaces.

Keywords: *digital communication, digital language, digital competencies, media literacy, multimodality, social networks, digital ethics, virtual communities, artificial intelligence, digital divide.*

PREFACIO

Vivimos en un momento singular de la historia humana. Por primera vez, la mayor parte de la comunicación entre las personas no ocurre cara a cara, sino a través de pantallas, dispositivos y plataformas que median, filtran y transforman cada palabra, cada imagen y cada silencio que intercambiamos. Esta transformación no es superficial ni pasajera. Es profunda, acelerada e irreversible, y sus consecuencias se despliegan en todos los ámbitos de la vida social: en la forma en que aprendemos, en cómo nos relacionamos con los demás, en la manera en que ejercemos nuestra ciudadanía, en los modos en que construimos nuestra identidad y en los valores que guían nuestra convivencia.

Este libro nació de una pregunta sencilla pero urgente: ¿estamos preparados para comunicarnos bien en el mundo que ya habitamos? No se trata de saber usar un teléfono inteligente ni de abrir una cuenta en una red social. Esas son tareas que la mayoría de los estudiantes universitarios realizan con una naturalidad que asombra a quienes crecimos en un mundo analógico. La pregunta va más al fondo: ¿sabemos elegir las palabras adecuadas para cada contexto digital? ¿Reconocemos la diferencia entre información y desinformación? ¿Comprendemos las implicaciones éticas de lo que publicamos, compartimos o ignoramos en los espacios digitales? ¿Somos capaces de construir comunidades virtuales que potencien la colaboración y el conocimiento sin reproducir las violencias y las exclusiones que queremos dejar atrás?

La experiencia de más de una década de docencia universitaria en el campo de la comunicación y el lenguaje nos ha enseñado que la respuesta honesta a estas preguntas es, en muchos casos, todavía no del todo. No porque los estudiantes universitarios sean incompetentes o desinteresados, sino porque el ritmo de transformación de los entornos digitales ha superado con creces la capacidad de los sistemas educativos para acompañarlos de manera crítica y reflexiva. Aprendemos a usar las herramientas antes de aprender a cuestionarlas. Consumimos información antes de desarrollar los criterios para evaluarla. Nos comunicamos en entornos digitales antes de comprender las normas, los géneros y las lógicas que los rigen. Este libro aspira a contribuir a cerrar esa brecha, ofreciendo a los estudiantes y docentes universitarios un marco conceptual sólido, actualizado y críticamente fundamentado para comprender y mejorar sus prácticas de comunicación en los entornos tecnológicos actuales.

La obra está organizada en cinco capítulos que recorren de manera progresiva y articulada las principales dimensiones de la comunicación en la era digital. El primer capítulo examina las transformaciones que la digitalización ha producido en el lenguaje mismo, desde la evolución histórica de las formas de escritura

electrónica hasta la emergencia de la multimodalidad y la reconfiguración de las normas lingüísticas en las redes sociales. El segundo capítulo se adentra en las nuevas formas de interacción que caracterizan la comunicación virtual, analizando las dinámicas de la comunicación sincrónica y asincrónica, el fenómeno de las comunidades virtuales y la dimensión no verbal de la comunicación en línea. El tercer capítulo ofrece un panorama crítico y actualizado de las principales herramientas tecnológicas disponibles para la comunicación efectiva en los entornos académicos y profesionales, incluyendo una reflexión específica sobre el papel de la inteligencia artificial en la escritura y la comunicación. El cuarto capítulo aborda las competencias digitales y las estrategias comunicativas necesarias para participar de manera efectiva en los entornos digitales, con especial atención a la alfabetización mediática e informacional como fundamento crítico de todas las demás competencias. El quinto y último capítulo enfrenta de manera directa los retos éticos y sociales más urgentes de la comunicación digital, incluyendo la privacidad, la vigilancia, el ciberacoso, la violencia digital y las desigualdades que persisten y se amplifican en los entornos tecnológicos contemporáneos.

A lo largo de los cinco capítulos, el lector encontrará un enfoque que combina el rigor académico con la accesibilidad expositiva, que dialoga con la investigación más reciente sin perder de vista la experiencia cotidiana de estudiantes y docentes universitarios en sus interacciones digitales reales, y que asume una postura crítica ante las tecnologías sin caer en el tecnofobismo ni en el entusiasmo acrítico. Las tecnologías digitales no son ni la salvación ni la ruina de la comunicación humana. Son instrumentos poderosos cuyo valor depende de la inteligencia, la responsabilidad y la ética con que los utilizamos. Cultivar esa inteligencia, esa responsabilidad y esa ética es, en definitiva, el propósito central de este libro.

Este texto está dirigido en primer lugar a los estudiantes universitarios de carreras de comunicación, educación, humanidades y ciencias sociales, que encontrarán en sus páginas tanto un marco teórico para comprender los fenómenos de la comunicación digital como orientaciones prácticas para mejorar sus propias competencias comunicativas en los entornos tecnológicos que ya forman parte inseparable de su vida académica y personal. Está dirigido también a los docentes universitarios que buscan herramientas conceptuales y didácticas para integrar la comunicación digital de manera reflexiva y crítica en sus prácticas de enseñanza, y que desean acompañar a sus estudiantes en el desarrollo de competencias que van más allá del manejo técnico de las herramientas para abarcar la comprensión profunda de sus implicaciones lingüísticas, sociales y éticas.

Escribir sobre comunicación digital es siempre una tarea en movimiento. El campo evoluciona a una velocidad que desafía cualquier intento de capturarlo de manera definitiva en las páginas de un libro. Lo que hoy es una plataforma emergente

mañana puede ser una tecnología obsoleta, y lo que hoy es una preocupación ética novedosa mañana puede ser una norma regulatoria establecida. Por esta razón, el presente texto ha privilegiado los marcos conceptuales y los principios analíticos que trascienden la inmediatez de los fenómenos concretos, sobre la descripción exhaustiva de plataformas y herramientas específicas que el tiempo se encargará inevitablemente de transformar o de reemplazar.

Finalmente, este libro es también una invitación. Una invitación a mirar con ojos más atentos y más críticos los entornos digitales que habitamos cada día, a preguntarnos por las lógicas que los rigen y por los valores que expresan, a comunicarnos en ellos con mayor consciencia, responsabilidad y cuidado hacia los demás, y a participar activamente en la construcción de espacios digitales más justos, más inclusivos y más dignos de la comunidad humana que aspiramos a ser. Esa construcción no es tarea de los ingenieros ni de los reguladores solamente. Es tarea de todos los que comunicamos, es decir, de todos nosotros.

CAPÍTULO

1



Transformaciones del Lenguaje en la Sociedad Digital

CAPÍTULO 1

TRANSFORMACIONES DEL LENGUAJE EN LA SOCIEDAD DIGITAL

Introducción

La irrupción de las tecnologías digitales en el ámbito de la comunicación humana ha generado transformaciones de una profundidad y una velocidad sin precedentes en la historia del lenguaje. Desde los primeros intercambios electrónicos de texto en la década de 1970 hasta la proliferación actual de plataformas de comunicación multimodal que integran voz, imagen, video y escritura de manera simultánea, el lenguaje ha experimentado mutaciones estructurales que afectan sus dimensiones léxica, morfológica, sintáctica, pragmática y semiótica. Tal como señalan Crystal (2019) y Herring (2021), la digitalización no ha producido únicamente cambios superficiales en las formas de expresión, sino que ha reconfigurado las condiciones mismas en que el lenguaje se produce, circula y adquiere significado en las sociedades contemporáneas.

La comprensión de estas transformaciones resulta indispensable para quienes se forman en las ciencias de la comunicación, la lingüística, la educación y las humanidades, pues el entorno digital constituye hoy el principal escenario de producción e intercambio simbólico en amplias capas de la población mundial. Según Pérez Torres y Mendoza Ávila (2022), las nuevas generaciones de hablantes han desarrollado competencias comunicativas específicamente adaptadas a los entornos digitales, lo cual implica la necesidad de redefinir los marcos teóricos desde los cuales se analiza el lenguaje en uso y los criterios a partir de los cuales se evalúa la competencia comunicativa en el siglo XXI. De modo que el estudio del lenguaje digital no es un ejercicio académico marginal o secundario, sino una necesidad epistémica de primer orden para quienes aspiran a comprender la comunicación humana en su forma más extendida y dinámica en el presente.

El presente capítulo aborda las principales transformaciones que ha experimentado el lenguaje como consecuencia de la digitalización de la vida social y cultural, organizándose en torno a tres grandes ejes temáticos que permiten una comprensión sistemática y articulada de estos fenómenos. En primer lugar, se analiza la evolución histórica del lenguaje digital desde sus orígenes hasta la actualidad, identificando las principales etapas de su desarrollo y las características lingüísticas que definen cada una de ellas. En segundo lugar, se estudia el fenómeno de la multimodalidad como dimensión constitutiva del discurso digital, examinando los principales recursos semióticos que los usuarios

emplean para construir significado en los entornos tecnológicos actuales. En tercer lugar, se examina la influencia de las redes sociales en la reconfiguración de las normas lingüísticas, prestando especial atención a fenómenos como la oralización de la escritura, el cambio de código y la emergencia de nuevas formas de variación y cambio lingüístico. Este recorrido permitirá al lector comprender el lenguaje digital como un sistema semiótico complejo, dinámico e históricamente situado, que refleja las transformaciones más amplias de la sociedad contemporánea.

A lo largo del desarrollo temático se incorporan perspectivas de autores clásicos y contemporáneos, así como evidencias empíricas provenientes de investigaciones recientes publicadas en revistas especializadas de circulación internacional, con el propósito de ofrecer una visión analítica rigurosa y actualizada de los fenómenos lingüísticos en la era digital. Cabe señalar que las transformaciones aquí descritas no son uniformes ni universales, pues están mediadas por factores como la edad, el nivel educativo, la clase social, el género y el contexto cultural de los usuarios digitales, tal como lo demuestran los estudios de Thurston y Mroz (2020). Esta heterogeneidad interna del lenguaje digital exige un enfoque analítico sensible a la diversidad de contextos, prácticas y comunidades de habla que coexisten en el vasto ecosistema comunicativo de la era digital, evitando generalizaciones apresuradas que oculten la riqueza y la complejidad de los fenómenos estudiados. La perspectiva adoptada en este capítulo es, por tanto, a la vez descriptiva y crítica, orientada tanto a documentar las formas que adopta el lenguaje digital como a interrogar sus condiciones de producción y sus implicaciones sociales, culturales y educativas.

1.1 Evolución del Lenguaje Digital: Orígenes, Etapas y Características Fundamentales

El lenguaje digital, entendido como el conjunto de prácticas lingüísticas y semióticas que emergen en los entornos mediados por tecnologías de la información y la comunicación, tiene sus antecedentes más remotos en los sistemas de mensajería electrónica desarrollados durante la década de 1970 en el marco del proyecto ARPANET, precursor de la internet contemporánea. Desde esos primeros intercambios textuales entre investigadores universitarios norteamericanos hasta la proliferación masiva de plataformas de comunicación digital que caracterizan el presente, el lenguaje ha experimentado transformaciones graduales pero profundas en todas sus dimensiones estructurales y funcionales. Según Crystal (2019), el lenguaje digital es en esencia un lenguaje escrito que intenta reproducir las condiciones de la oralidad, lo cual explica la presencia de rasgos como la informalidad, la espontaneidad, la fragmentación sintáctica y la economía expresiva que caracterizan a gran parte

de la comunicación digital contemporánea y que han sido objeto de análisis y debate académico sostenido.

En sus primeras etapas, la comunicación digital estuvo marcada por restricciones técnicas significativas que modelaron de manera decisiva las formas lingüísticas que los usuarios podían emplear. Entre estas restricciones destaca la limitación de caracteres impuesta por plataformas como los mensajes de texto SMS, que fijaban un máximo de 160 caracteres por mensaje, así como las interfaces de texto sin formato de los primeros programas de correo electrónico y los sistemas de chat de la red IRC. Estas condiciones impulsaron la creatividad lingüística de los usuarios, quienes desarrollaron sistemas de abreviación, elisión vocálica y uso de números y símbolos como sustitutos de palabras o sílabas completas. Por ejemplo, la sustitución de «porque» por «xq», de «estoy» por «toy» o de «te quiero» por «tq» constituyen adaptaciones pragmáticas orientadas a optimizar el espacio disponible sin sacrificar la funcionalidad comunicativa. Herring (2021) denomina a estos fenómenos estrategias de compresión léxica y los interpreta como evidencia de la notable capacidad adaptativa del lenguaje humano frente a nuevos condicionamientos tecnológicos, histórica y culturalmente situados.

Con la llegada de la Web 2.0 y el auge de las plataformas de redes sociales a partir de mediados de la primera década del siglo XXI, el lenguaje digital experimentó una segunda fase de transformación caracterizada por la expansión sin precedentes de la participación ciudadana en la producción de contenidos lingüísticos. De manera que plataformas como Facebook, Twitter, YouTube y posteriormente Instagram, WhatsApp y TikTok se convirtieron en laboratorios espontáneos de innovación lingüística, donde los usuarios no solo adoptaban convenciones preexistentes sino que las modificaban, subvertían y creaban nuevas en tiempo real y a escala global. En este período emergieron fenómenos lingüísticos de gran relevancia, entre ellos el hashtag como mecanismo de categorización temática y de construcción de comunidades de discurso, el mention como recurso de interpelación directa dentro de los flujos de comunicación pública, y el retweet o compartir como forma de circulación amplificada del discurso que modifica las nociones tradicionales de autoría y atribución textual. Pérez Torres y Mendoza Ávila (2022) documentan cómo en este período se produjo una aceleración sin precedentes de los procesos de cambio y variación lingüística, impulsada por la interconexión masiva de hablantes de distintas lenguas, variedades y registros en espacios discursivos compartidos.

La tercera etapa de evolución del lenguaje digital está marcada por la emergencia y consolidación de la comunicación multimodal como forma dominante de expresión en los entornos digitales. La incorporación progresiva de imágenes, emojis, gifs animados, audios, videos y otros recursos semióticos en las plataformas de comunicación digital transformó radicalmente la naturaleza del discurso en línea, que dejó de ser exclusivamente verbal para convertirse en un

sistema semiótico complejo en el que el significado emerge de la articulación integrada de múltiples modos de expresión. Yus (2019) subraya que esta transformación multimodal no implica la desaparición del lenguaje verbal, sino su reconfiguración en relación con otros modos semióticos, en una dinámica de complementariedad, competencia y resignificación mutua que enriquece y complejiza el discurso digital. La capacidad de los usuarios para producir e interpretar discursos multimodales se ha convertido en una competencia comunicativa fundamental en la era digital, cuyo desarrollo exige nuevas aproximaciones pedagógicas y nuevos marcos de análisis lingüístico.

La cuarta etapa, que se extiende desde aproximadamente 2019 hasta el presente, está definida por la integración de la inteligencia artificial en los procesos de producción y circulación del lenguaje. Los sistemas de procesamiento del lenguaje natural, los asistentes virtuales conversacionales, los correctores automáticos predictivos y los generadores de texto basados en modelos de lenguaje de gran escala han introducido un nuevo actor en el ecosistema comunicativo digital: la máquina como productor de lenguaje. Esta novedad plantea interrogantes fundamentales sobre la autoría, la autenticidad y la responsabilidad comunicativa en los entornos digitales, así como sobre los impactos de la automatización lingüística en las competencias y las prácticas de escritura de los usuarios humanos. Thurston y Mroz (2020) advierten que los sistemas de inteligencia artificial no son herramientas neutras, sino dispositivos que incorporan sesgos lingüísticos, culturales e ideológicos que merecen un escrutinio crítico sostenido.

Desde una perspectiva sociolingüística, el lenguaje digital se distingue también por la aceleración radical de los procesos de cambio lingüístico. Mientras que en la comunicación oral y escrita convencional los cambios en el uso del lenguaje suelen producirse de manera gradual a lo largo de generaciones, en el entorno digital pueden gestarse y difundirse en cuestión de días, horas o incluso minutos. Neologismos como «tuitear», «hashtagear», «viralizar», «postear» o «stories» han pasado de ser creaciones espontáneas de usuarios en línea a integrarse al léxico cotidiano de hablantes de distintas generaciones y contextos geográficos en períodos de tiempo extraordinariamente breves. Este fenómeno evidencia que el lenguaje digital no es un código marginal o degradado respecto de la lengua estándar, sino un sistema lingüístico vivo, creativo y dinámico que enriquece el repertorio expresivo de la comunidad hablante. López Morales (2021) documenta cómo muchos de estos neologismos digitales han traspasado las fronteras del entorno en línea para integrarse al habla cotidiana, a los medios de comunicación masiva e incluso a los diccionarios normativos de las principales academias de la lengua española.

Otro rasgo definitorio del lenguaje digital es su carácter hipertextual, que le confiere una dimensión estructural radicalmente diferente a la de los textos lineales de la comunicación convencional. El hipertexto, definido por Landow

(2018) como una forma de textualidad no secuencial que conecta fragmentos de texto, imágenes y otros recursos a través de vínculos que permiten una navegación no lineal por el contenido, transforma la relación entre autor, texto y lector de manera profunda. En el discurso digital hipertextual, el lector no es un receptor pasivo que sigue una secuencia predeterminedada por el autor, sino un navegante activo que construye su propio recorrido de lectura a través de los nodos del hipertexto, generando trayectorias interpretativas únicas y personalizadas. Esta propiedad tiene implicaciones significativas para la comprensión de nociones como la coherencia textual, la autoría y el cierre semántico, que deben ser reexaminadas desde perspectivas capaces de dar cuenta de la naturaleza abierta, fragmentaria e interconectada del discurso digital contemporáneo.

Finalmente, es preciso destacar que el lenguaje digital no es monolítico ni uniforme, pues adopta formas muy diversas en función de la plataforma, el género textual, el perfil del usuario, el propósito comunicativo y el contexto cultural. La lengua empleada en un correo electrónico corporativo difiere sustancialmente de la utilizada en un mensaje de WhatsApp entre amigos, en un foro académico en línea, en un comentario de Instagram o en una publicación de LinkedIn. Esta diversidad interna del lenguaje digital es una de sus características más ricas y complejas, y exige un enfoque analítico sensible a los contextos de uso que evite tanto las idealizaciones que presentan el lenguaje digital como uniformemente creativo e innovador, como las condenas que lo caricaturizan como mero reflejo de la negligencia o la ignorancia lingüística de sus usuarios. Autores como Yus (2019) y Herring (2021) coinciden en que el análisis riguroso del lenguaje digital debe partir del reconocimiento de su heterogeneidad constitutiva antes de aventurarse en cualquier generalización sobre sus características, sus valores o sus impactos en la competencia comunicativa de los hablantes.

Tabla 1

Etapas de evolución del lenguaje digital: características lingüísticas y contexto tecnológico

Etapas	Período	Contexto tecnológico	Rasgos lingüísticos dominantes	Fenómenos representativos
Primera: restricción técnica	1970–2000	ARPANET, correo electrónico, SMS, IRC	Abreviaciones, elisión vocálica, economía expresiva	«xq», «toy», emoticones de ASCII
Segunda: participación masiva	2001–2010	Web 2.0, blogs, Messenger, MySpace, primeras redes sociales	Hashtags, mentions, neologismos, registros informales	«tuitear», «postear», uso de mayúsculas

Tercera: multimodalidad	2011– 2018	Smartphones, Instagram, WhatsApp, YouTube, Snapchat	Emojis, memes, GIFs, lenguaje audiovisual, código mixto	Memes virales, stickers, lenguaje de las stories
Cuarta: inteligencia artificial	2019– presente	ChatGPT, asistentes de voz, plataformas de IA generativa	Lenguaje asistido por máquina, automatización textual, síntesis de voz	Textos generados por IA, deepfakes de voz, chatbots conversacionales

Nota. Elaboración propia con base en Crystal (2019), Herring (2021), Pérez Torres y Mendoza Ávila (2022) y Thurston y Mroz (2020).

1.2 Multimodalidad y Construcción del Discurso Digital

La multimodalidad constituye uno de los fenómenos más significativos y definitivos del lenguaje en la era digital, ya que describe la coexistencia y la complementariedad de múltiples modos semióticos en la construcción integrada del discurso. En los entornos digitales contemporáneos, el significado no se transmite únicamente a través del lenguaje verbal escrito, sino mediante una combinación dinámica de imágenes estáticas y en movimiento, sonidos, colores, tipografías, gestos digitalizados y espacios de composición que interactúan entre sí para producir sentido de manera articulada y contextualmente situada. Kress y Van Leeuwen (2021) definen la multimodalidad como la articulación coordinada de recursos semióticos de diferente naturaleza que los usuarios emplean para comunicar de manera eficaz en contextos específicos, subrayando que cada modo semiótico posee sus propias posibilidades y restricciones expresivas, y que la combinación de modos genera significados que ninguno de ellos podría producir de manera aislada.

En el discurso digital, la imagen ha adquirido un protagonismo sin precedentes que compite e incluso desplaza al texto verbal en numerosos contextos y géneros comunicativos. Plataformas como Instagram, Pinterest, TikTok o Snapchat han construido sus modelos comunicativos sobre la primacía de lo visual, relegando el texto a una función complementaria o de etiquetado que potencia y contextualiza el contenido audiovisual principal. Este desplazamiento no implica necesariamente un empobrecimiento del discurso, pues las imágenes digitales pueden vehicular contenidos de gran densidad semiótica y complejidad argumentativa, tal como lo demuestra el fenómeno de los memes, que condensan crítica social, humor e intertextualidad cultural en una composición visual de aparente sencillez. Según Wiggins (2019), los memes constituyen un género discursivo propio de la cultura digital, caracterizado por su capacidad de resignificar imágenes preexistentes mediante la incorporación de textos que alteran, subvierten o amplían de manera creativa el sentido original de la imagen, generando un efecto de sentido que depende del conocimiento compartido de los referentes culturales que la comunidad de habla tiene en común.

El emoji representa otro recurso multimodal de gran relevancia en la comunicación digital contemporánea, cuyo alcance global y cuya integración en las prácticas comunicativas cotidianas lo han convertido en uno de los sistemas semióticos más extendidos y utilizados en la historia de la humanidad. Surgido en Japón en 1999 de la mano del diseñador Shigetaka Kurita y adoptado masivamente a nivel mundial a partir de la estandarización del sistema Unicode, el emoji ha evolucionado de un conjunto de 176 iconos originales a más de 3.000 caracteres que cubren un amplio espectro de emociones, objetos, actividades, lugares y conceptos abstractos. Dado que la comunicación escrita carece de los recursos paralingüísticos propios de la oralidad, tales como la entonación, los gestos y las expresiones faciales, el emoji cumple la función esencial de contextualizar emocionalmente los mensajes, reducir la ambigüedad pragmática y establecer el tono del intercambio. Dresner y Herring (2020) han demostrado que los emojis no funcionan como meros adornos decorativos, sino como marcadores pragmáticos que modifican la fuerza ilocutiva de los enunciados, regulan la dinámica interaccional entre los participantes y contribuyen a la construcción de la identidad discursiva del hablante.

La integración de audio y video en los discursos digitales ha abierto nuevas posibilidades para la construcción de narrativas complejas que combinan recursos verbales, visuales y sonoros de manera simultánea y articulada. Los podcasts, los videoblogs, los reels, las historias de Instagram y las transmisiones en vivo constituyen géneros discursivos multimodales que exigen al receptor competencias de comprensión integrada capaces de procesar de manera paralela múltiples flujos de información semiótica. Esta capacidad de procesamiento multimodal no es innata sino aprendida, y su desarrollo requiere una exposición prolongada a los géneros y convenciones de la comunicación digital, así como una reflexión metacomunicativa sobre los recursos semióticos disponibles y sus posibilidades expresivas. Jewitt, Bezemer y O'Halloran (2018) sostienen que la alfabetización plena en la era digital requiere el desarrollo de competencias multimodales que permitan tanto producir como interpretar mensajes en los que el significado emerge de la interacción entre modos semióticos diversos, y no únicamente del contenido verbal, y que estas competencias deben ser cultivadas de manera sistemática en los contextos educativos formales.

La tipografía como recurso multimodal constituye una dimensión frecuentemente subestimada del discurso digital, a pesar de su relevancia para la construcción del significado y la identidad discursiva. La elección del tipo de letra, el tamaño, el color, el espaciado y los efectos tipográficos disponibles en las plataformas digitales no son decisiones meramente estéticas, sino elecciones semióticas que comunican información sobre el tono, el registro, la intención y la identidad del emisor. En los contextos de comunicación informal, los usuarios han desarrollado convenciones tipográficas propias que funcionan como marcadores pragmáticos

reconocibles por los miembros de la comunidad de habla digital. Por ejemplo, el uso de mayúsculas sostenidas suele interpretarse como equivalente al grito o al énfasis intenso, mientras que la escritura en minúsculas sin signos de puntuación puede señalar un tono casual y distendido, e incluso, en ciertos contextos generacionales, una postura irónica o desapegada. Tal como señala Cope y Kalantzis (2020), la conciencia sobre las posibilidades semióticas de la tipografía digital es parte esencial de una pedagogía de las multiliteracidades que prepare a los estudiantes para comunicar de manera efectiva y reflexiva en los entornos multimodales del presente.

El fenómeno de la transmedialidad amplía el concepto de multimodalidad al ámbito de las narrativas que se construyen a través de múltiples plataformas y medios digitales de manera coordinada. Las narrativas transmedia son aquellas en las que diferentes partes de una historia, un argumento o una campaña comunicativa se distribuyen a través de distintos medios y plataformas, cada uno de los cuales realiza una contribución específica y diferenciada al universo narrativo global. Este fenómeno, que Jenkins (2020) analiza en profundidad en su obra sobre la cultura de la convergencia, tiene implicaciones significativas tanto para la producción como para la recepción del discurso digital, pues exige a los participantes la capacidad de rastrear, integrar y reinterpretar fragmentos discursivos dispersos en múltiples soportes semióticos. En el contexto educativo, las narrativas transmedia ofrecen posibilidades pedagógicas de gran riqueza, al permitir la construcción de experiencias de aprendizaje que aprovechan la diversidad de modos semióticos y plataformas digitales disponibles para presentar el conocimiento desde perspectivas múltiples y complementarias.

La dimensión estética de la multimodalidad digital merece una atención particular, pues la belleza, la originalidad y el impacto visual son criterios que orientan de manera significativa las prácticas de producción y recepción del discurso en los entornos digitales. La economía de la atención que caracteriza a las plataformas digitales, en las que los usuarios deben seleccionar entre una oferta abrumadora de contenidos que compiten simultáneamente por sus recursos cognitivos y emocionales, ha convertido la capacidad de producir contenidos visualmente atractivos en una competencia comunicativa de primera importancia. Ya no es suficiente con tener algo que decir; es necesario saber cómo presentarlo de manera que capture y retenga la atención de la audiencia en un entorno de máxima competencia por la visibilidad. Yus (2019) denomina a este fenómeno la estetización del discurso digital y advierte que, si bien la atención a la dimensión estética puede enriquecer la comunicación, también puede convertirse en un fin en sí mismo que desplace el contenido substantivo en favor de la imagen, el impacto y el entretenimiento.

La multimodalidad digital tiene implicaciones pedagógicas de gran alcance para la enseñanza de la lengua y la comunicación en los niveles universitarios. Los

enfoques didácticos basados exclusivamente en el texto verbal resultan insuficientes para preparar a los estudiantes para los entornos comunicativos actuales, que demandan la capacidad de producir e interpretar discursos complejos en los que el significado emerge de la articulación de múltiples modos semióticos. Una pedagogía renovada de la lengua y la comunicación debe incorporar el análisis de textos multimodales, la producción de géneros discursivos digitales y la reflexión crítica sobre los recursos semióticos disponibles y sus implicaciones sociales y culturales. Jewitt et al. (2018) proponen el análisis multimodal del discurso como metodología para el estudio de los textos digitales, señalando que este enfoque permite identificar los recursos semióticos movilizados, las relaciones entre modos y las opciones de diseño que los productores del texto realizan en función de sus propósitos comunicativos y sus audiencias previstas. La formación en competencias multimodales es, por tanto, una responsabilidad central de la educación universitaria en el siglo XXI.

Tabla 2

Recursos multimodales en el discurso digital: funciones semióticas y aplicaciones comunicativas

Recurso multimodal	Modo semiótico	Función comunicativa principal	Géneros de uso típico	Competencias requeridas
Emoji y emoticón	Icónico-visual	Expresión emocional, matiz pragmático, tono	Mensajería, redes sociales, correo informal	Reconocimiento cultural e interpretación contextual
Meme	Visual-verbal	Comentario social, humor, crítica, intertextualidad	Redes sociales, foros, grupos de mensajería	Conocimiento de referentes culturales compartidos
GIF animado	Visual cinético	Expresión emocional, narración breve, reacción	Mensajería instantánea, Twitter, Discord	Selección y contextualización del recurso
Video corto	Audiovisual	Narración, demostración, entretenimiento, activismo	TikTok, Instagram Reels, YouTube Shorts	Producción audiovisual básica, edición digital
Infografía	Visual-verbal sintético	Síntesis de datos, comunicación informativa visual	Blogs, sitios de noticias, educación en línea	Diseño de información, jerarquización visual
Tipografía expresiva	Visual-verbal	Énfasis, tono, identidad estilística, ironía	Redes sociales, mensajería, publicidad digital	Conciencia semiótica de los recursos tipográficos

Nota. Elaboración propia con base en Kress y Van Leeuwen (2021), Jewitt et al. (2018), Dresner y Herring (2020) y Wiggins (2019).

1.3 Redes Sociales y Reconfiguración de las Normas Lingüísticas

Las redes sociales digitales han transformado de manera radical las condiciones de producción, circulación y recepción del lenguaje, generando dinámicas comunicativas que trascienden las fronteras geográficas, generacionales y culturales con una velocidad y una escala sin precedentes en la historia de la comunicación humana. La masificación de plataformas como Facebook, Twitter, Instagram, TikTok y WhatsApp ha creado espacios de interacción lingüística de alcance global en los que cientos de millones de usuarios participan de manera simultánea, estableciendo nuevas normas, géneros y registros de comunicación que desafían las categorías y los marcos analíticos de la lingüística tradicional. Según Papacharissi (2018), las redes sociales han inaugurado una esfera pública digital en la que la identidad lingüística se construye de manera performativa, es decir, a través de las prácticas discursivas que los usuarios despliegan en sus perfiles, publicaciones e interacciones, haciendo visible y audible a audiencias masivas lo que en tiempos anteriores habría permanecido en el ámbito de la comunicación privada o semicircunscrita.

Una de las transformaciones más notorias que las redes sociales han producido en las normas lingüísticas es la erosión progresiva de la distinción entre oralidad y escritura que había caracterizado el análisis lingüístico desde sus fundamentos. En la comunicación digital mediada por redes sociales, la escritura adopta rasgos fonológicos y pragmáticos propios de la oralidad, tales como la representación gráfica de la risa mediante secuencias convencionales, la reproducción de alargamientos vocálicos para expresar énfasis emocional, el uso de signos de exclamación e interrogación múltiples para simular la entonación oral y la introducción de marcadores discursivos propios de la conversación espontánea. Yus (2019) denomina a este fenómeno la oralización de la escritura digital y lo interpreta como una estrategia comunicativa orientada a reducir la distancia pragmática entre interlocutores que no comparten el mismo espacio físico ni el mismo tiempo de comunicación, creando una ilusión de co-presencia y espontaneidad que refuerza el vínculo interpersonal y la sensación de inmediatez del intercambio.

El fenómeno del cambio de código o alternancia lingüística en los entornos de redes sociales constituye otra manifestación relevante de la influencia de estas plataformas en las normas del lenguaje, con implicaciones tanto lingüísticas como identitarias y sociales de gran alcance. En contextos multilingües, los usuarios de redes sociales frecuentemente alternan entre dos o más lenguas dentro de un mismo mensaje, publicación o conversación, aprovechando los recursos expresivos de cada idioma para construir identidades híbridas, complejas y situadas. Así, por ejemplo, jóvenes hispanohablantes residentes en contextos de contacto prolongado con el inglés pueden combinar ambas lenguas de manera

fluida y creativa en sus publicaciones digitales, creando variedades de contacto que han recibido denominaciones como *espanglish digital*, *ciberlengua fronteriza* o *translenguar digital*. Zentella (2020) ha documentado extensamente cómo estas prácticas de alternancia lingüística no constituyen signos de incompetencia o confusión lingüística, sino recursos pragmáticos y estilísticos que los hablantes bilingües y multilingües emplean de manera estratégica y consciente para expresar afiliaciones identitarias, solidaridades grupales y posicionamientos culturales específicos.

La estandarización de nuevas formas gramaticales y léxicas a través de las redes sociales representa otro proceso de reconfiguración lingüística de gran relevancia que evidencia el poder normativo que estas plataformas han adquirido en la regulación del uso del lenguaje. Palabras y expresiones que surgieron en contextos digitales específicos han trascendido esos contextos para integrarse al habla cotidiana de amplias capas de la población, cruzando las fronteras entre el lenguaje en línea y el habla presencial, entre los registros informales y los formales, e incluso entre las variedades nacionales y regionales de la lengua española. Verbos como «tuitear», «publicar», «etiquetar», «compartir», «likear» o «frenear» han adquirido carta de ciudadanía en el repertorio lingüístico cotidiano de hablantes de distintas generaciones y procedencias geográficas, evidenciando la capacidad del lenguaje digital para enriquecer y renovar el léxico de la lengua. Según López Morales (2021), este proceso de lexicalización de términos digitales constituye un fenómeno lingüístico natural análogo a los que se produjeron en épocas anteriores con la incorporación de vocabulario proveniente de otros ámbitos tecnológicos, como la imprenta, el teléfono, la radio o la televisión, y no debe ser interpretado como un signo de deterioro o empobrecimiento de la lengua.

La gestión de la imagen pública y la construcción identitaria en las redes sociales tienen implicaciones directas y profundas en las elecciones lingüísticas de los usuarios, que seleccionan de manera más o menos consciente los registros, los géneros discursivos y los recursos lingüísticos que emplean en función del tipo de identidad que desean proyectar, la audiencia a la que se dirigen y las normas de la comunidad de habla a la que pertenecen o aspiran a pertenecer. En este sentido, la comunicación en redes sociales es inherentemente performativa e identitaria: cada publicación, comentario o respuesta es simultáneamente un acto lingüístico y una declaración sobre quién se es o quién se quiere ser en el espacio social y simbólico de la red. Marwick y Boyd (2020) han demostrado que la conciencia de la audiencia, es decir, el conocimiento que los usuarios tienen sobre quiénes pueden ver sus publicaciones, influye de manera significativa en sus decisiones lingüísticas, desde la elección del vocabulario y el registro hasta la selección del idioma, la variedad dialectal o el uso de recursos semióticos específicos, generando lo que estos autores denominan un colapso de contextos

que complejiza profundamente la gestión de la identidad lingüística en los entornos digitales.

El fenómeno del activismo lingüístico en las redes sociales merece una atención particular en el marco de este análisis, pues las plataformas digitales se han convertido en escenarios privilegiados de debate, negociación y conflicto en torno a las normas, los usos y los valores del lenguaje. Movimientos sociales como el feminismo, el antirracismo y el activismo LGBTQ+ han utilizado las redes sociales para proponer, difundir y debatir cambios en el lenguaje orientados a visibilizar identidades y realidades históricamente excluidas o marginadas de los usos normativos de la lengua. El debate en torno al lenguaje inclusivo y no sexista en español, con propuestas como el uso de la «e» o la «x» como marcas de género no binario, constituye un ejemplo paradigmático de cómo las redes sociales se han convertido en arenas de lucha lingüística en las que se negocian no solo las formas del lenguaje sino también los valores sociales y políticos que estas formas vehiculan. Van Dijk (2022) analiza estos debates desde una perspectiva del análisis crítico del discurso, señalando que las disputas lingüísticas en las redes sociales son siempre también disputas por el poder simbólico y la legitimidad social, en las que los actores sociales movilizan recursos lingüísticos e ideológicos para defender o desafiar los órdenes normativos establecidos.

La velocidad de propagación de los cambios lingüísticos en las redes sociales plantea desafíos específicos para las instituciones normativas encargadas de regular el uso del lenguaje, como las academias de la lengua, los organismos de normalización terminológica y las instituciones educativas. En un entorno en el que un neologismo puede alcanzar millones de usuarios en cuestión de horas y consolidarse en el uso antes de que los mecanismos institucionales de evaluación y decisión tengan tiempo de deliberar, las nociones tradicionales de norma, corrección y prestigio lingüístico se ven sometidas a una presión sin precedentes. Blommaert (2021) argumenta que este proceso no significa el fin de la normatividad lingüística, sino su reconfiguración en un contexto de mayor pluralidad, negociación y dinamismo, en el que coexisten múltiples normas y estándares que responden a diferentes comunidades de habla, prácticas comunicativas y contextos de uso. La educación lingüística en la era digital debe abrazar esta complejidad normativa en lugar de ignorarla, preparando a los estudiantes para navegar con competencia y conciencia crítica en un paisaje lingüístico caracterizado por la diversidad, el cambio y la negociación permanente.

Por último, es fundamental reconocer que las redes sociales no han democratizado de manera equitativa el acceso a las normas lingüísticas de prestigio ni han eliminado las desigualdades en la distribución del poder simbólico asociado al lenguaje. Por el contrario, numerosos estudios han documentado cómo estas plataformas reproducen y en ocasiones amplifican desigualdades sociales preexistentes relacionadas con el acceso a la educación, los recursos

tecnológicos y el capital cultural. Usuarios con mayor capital educativo, económico y social tienden a emplear registros más estandarizados y formales que les confieren mayor credibilidad, autoridad y visibilidad en los espacios digitales, mientras que aquellos con menor acceso a estos recursos pueden verse estigmatizados o marginalizados por sus prácticas lingüísticas no estándares. Tal como señalan Van Dijk (2022) y Blommaert (2021), el análisis crítico del lenguaje en las redes sociales debe incorporar una perspectiva de poder y desigualdad que visibilice los mecanismos a través de los cuales el lenguaje digital reproduce y legitima jerarquías sociales, culturales y políticas, y que oriente la reflexión hacia la construcción de espacios comunicativos más equitativos, inclusivos y respetuosos de la diversidad lingüística.

Tabla 3

Fenómenos lingüísticos emergentes en las redes sociales digitales: descripción, impacto y referencias

Fenómeno lingüístico	Descripción detallada	Impacto en la norma	Dimensión social e identitaria	Autores de referencia
Oralización de la escritura	Incorporación de rasgos fonológicos y pragmáticos de la oralidad en textos escritos digitales (alargamientos, onomatopeyas, marcadores conversacionales)	Erosión de la distinción oralidad/escritura; emergencia de un continuo oral-escrito	Construcción de proximidad y espontaneidad; afiliación generacional	Yus (2019); Crystal (2019)
Cambio de código digital	Alternancia fluida entre dos o más lenguas o variedades en mensajes y publicaciones digitales	Creación de variedades híbridas; cuestionamiento de la pureza lingüística	Expresión de identidades bilingües y transnacionales; solidaridad de grupo	Zentella (2020); Blommaert (2021)
Neologización digital	Creación e integración masiva de nuevas palabras provenientes del entorno tecnológico digital	Enriquecimiento léxico de la lengua; presión sobre los mecanismos normativos	Marcador generacional; inclusión en comunidades digitales	López Morales (2021)
Activismo lingüístico	Uso de redes sociales para proponer, debatir y difundir cambios en el lenguaje orientados a la inclusión y la equidad	Cuestionamiento de normas establecidas; pluralización del estándar	Vinculación de lenguaje con poder e identidad política	Van Dijk (2022)

Reproducción de desigualdades	Amplificación de jerarquías y estigmas lingüísticos en los espacios digitales a través de mecanismos de visibilidad diferencial	Persistencia del prestigio lingüístico asociado a las variedades estándares	Exclusión y marginalización de hablantes no estándares	Blommaert (2021); Papacharissi (2018)
-------------------------------	---	---	--	---------------------------------------

Nota. Elaboración propia con base en los autores referenciados. Los fenómenos descritos son representativos de las tendencias más documentadas en la literatura especializada reciente.

Reflexiones Finales del Capítulo 1

Las transformaciones del lenguaje en la sociedad digital constituyen uno de los fenómenos más apasionantes y complejos de la lingüística y la comunicología contemporáneas, y su comprensión exige una mirada a la vez histórica, estructural y crítica que sea capaz de dar cuenta de la profundidad, la amplitud y las implicaciones sociales de los cambios que se están produciendo. A lo largo de este capítulo se ha podido constatar que el lenguaje digital no es una forma degradada o empobrecida del lenguaje natural, sino un sistema semiótico dinámico, creativo y heterogéneo que responde de manera adaptativa a las condiciones y posibilidades que ofrecen las tecnologías digitales en cada momento histórico. Desde la evolución histórica de las primeras formas de escritura electrónica hasta la emergencia de géneros multimodales complejos y la proliferación de prácticas de alternancia lingüística y activismo lingüístico en las redes sociales actuales, el lenguaje ha demostrado una notable capacidad de reinventarse y expandirse para satisfacer las necesidades comunicativas, identitarias y sociales de sus usuarios.

La multimodalidad emerge de este recorrido como una dimensión central e irrenunciable del discurso digital que exige repensar profundamente los marcos teóricos y metodológicos desde los cuales se analiza, enseña y valora el lenguaje en los contextos educativos y profesionales. Ya no es suficiente con estudiar el lenguaje verbal en sus dimensiones fonológica, morfológica, sintáctica y léxica, pues el significado en los entornos digitales se construye de manera integrada a través de la articulación de múltiples modos semióticos cuyas relaciones y tensiones son parte constitutiva del sentido del discurso. Esta realidad tiene implicaciones pedagógicas profundas para la educación en lengua y comunicación en los niveles universitarios, que debe incorporar de manera decidida una perspectiva multimodal capaz de preparar a los estudiantes para participar de manera crítica, creativa y reflexiva en los entornos comunicativos cada vez más complejos y multimodales del siglo XXI.

Las redes sociales, por su parte, se han consolidado como los principales laboratorios de innovación lingüística de nuestro tiempo, donde emergen, se

difunden, se consolidan y se debaten nuevas normas, géneros y registros de comunicación a una velocidad sin precedentes. Sin embargo, esta innovación no está exenta de tensiones y contradicciones, pues las redes sociales también amplifican desigualdades lingüísticas preexistentes y reproducen mecanismos de poder, exclusión y estigmatización que demandan una atención crítica sostenida por parte de investigadores, educadores y ciudadanos. El análisis del lenguaje digital, por tanto, no puede limitarse a la descripción de formas y estructuras lingüísticas novedosas, sino que debe articularse con una perspectiva sociocrítica que visibilice los vínculos entre lenguaje, poder, identidad y desigualdad en los entornos digitales contemporáneos, y que oriente la reflexión hacia la construcción de prácticas comunicativas más equitativas, inclusivas y responsables.

En suma, los contenidos desarrollados en este primer capítulo sientan las bases conceptuales indispensables para la comprensión de los fenómenos comunicativos que se abordarán en los capítulos subsiguientes, articulando un marco de referencia teórico y analítico que combina la perspectiva lingüística con la mirada sociológica y cultural. La comprensión de las transformaciones lingüísticas de la era digital no es solo un ejercicio intelectual valioso en sí mismo, sino una herramienta imprescindible para navegar con autonomía, responsabilidad y creatividad en los complejos y cambiantes entornos comunicativos del mundo contemporáneo. Los retos que estas transformaciones plantean a los hablantes, a los educadores y a las instituciones son considerables, pero también lo son las oportunidades que ofrecen para enriquecer, diversificar y democratizar las prácticas de comunicación humana en todas sus dimensiones.

CAPÍTULO

2



Comunicación Virtual y
Nuevas Formas de Interacción

CAPÍTULO 2

COMUNICACIÓN VIRTUAL Y NUEVAS FORMAS DE INTERACCIÓN

Introducción

La comunicación virtual ha emergido como uno de los fenómenos sociales más transformadores y de mayor alcance del siglo XXI, reconfigurando de manera profunda y acelerada las formas en que los seres humanos establecen, mantienen y desarrollan sus vínculos interpersonales, profesionales y comunitarios en el contexto de una sociedad crecientemente digitalizada. A diferencia de la comunicación presencial, que se desarrolla en un espacio físico compartido y en un tiempo real de co-presencia corporal, la comunicación virtual tiene lugar en entornos mediados por tecnología en los que los interlocutores no comparten el mismo espacio físico y frecuentemente tampoco el mismo tiempo de interacción, lo cual introduce desafíos, limitaciones y posibilidades que son específicos e irreducibles a este tipo de intercambio. Walther (2022) subraya que la comunicación virtual no debe ser concebida como una versión deficitaria o empobrecida de la comunicación cara a cara, sino como una modalidad comunicativa con sus propias lógicas, convenciones, recursos y posibilidades expresivas, que merece ser analizada y comprendida en sus propios términos y con herramientas analíticas adecuadas a su especificidad.

El surgimiento y la consolidación progresiva de los entornos virtuales de comunicación a lo largo de las últimas tres décadas han dado lugar a la emergencia de nuevas formas de interacción que no tienen equivalente directo en la comunicación convencional y que han generado cambios profundos en la estructura social, los vínculos afectivos y las prácticas culturales de las sociedades contemporáneas. Las comunidades virtuales, los foros de discusión, las videollamadas, los entornos de realidad aumentada y virtual, así como los espacios colaborativos en línea, constituyen modalidades de interacción que combinan elementos de la comunicación oral, escrita y multimodal en configuraciones inéditas, fluidas y en continua evolución que desafían las categorías analíticas establecidas. Baym (2020) sostiene que la comprensión de estas nuevas formas de interacción requiere marcos analíticos genuinamente interdisciplinarios que integren de manera productiva perspectivas lingüísticas, sociológicas, psicológicas, comunicológicas y tecnológicas, pues su complejidad no puede ser capturada desde una única disciplina sin incurrir en simplificaciones que distorsionen la naturaleza del fenómeno estudiado.

En el contexto universitario y educativo, la comunicación virtual ha cobrado una relevancia particular que trasciende las circunstancias de la pandemia de COVID-19, constituyéndose como una dimensión estructural e irreversible de los procesos de enseñanza, aprendizaje, investigación y gestión institucional en las universidades del siglo XXI. La experiencia de la educación virtual en pandemia, que obligó a instituciones de todo el mundo a trasladar sus actividades de enseñanza y aprendizaje a entornos digitales de manera abrupta y masiva, ha generado un caudal de conocimientos, reflexiones y aprendizajes que resultan invaluable para el diseño de modelos educativos híbridos y virtuales más efectivos, equitativos e inclusivos. García Aretio (2021) documenta las transformaciones que esta experiencia ha producido en las concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje, señalando que la virtualización forzada ha puesto en evidencia tanto las potencialidades como las limitaciones de la comunicación virtual para la construcción de conocimiento, la interacción pedagógica y la formación de comunidades de aprendizaje genuinas y significativas.

El presente capítulo se propone examinar las principales formas de interacción que caracterizan la comunicación virtual contemporánea, con especial atención a sus dimensiones lingüísticas, sociales, culturales y pedagógicas. Para ello, se organiza en torno a tres subtemas principales que permiten abordar de manera sistemática y articulada los fenómenos más relevantes de este campo. En primer lugar, se analizan las características distintivas y los géneros representativos de la comunicación sincrónica y asincrónica en entornos digitales, prestando atención a las estrategias comunicativas específicas que cada modalidad temporal demanda de sus participantes. En segundo lugar, se examina el fenómeno de las comunidades virtuales y su papel en la construcción de identidades, vínculos sociales y formas de conocimiento compartido que desafían las concepciones tradicionales basadas en la proximidad física. En tercer lugar, se estudia la comunicación no verbal en entornos digitales y los recursos paralingüísticos que los usuarios han desarrollado de manera creativa para compensar la ausencia de la dimensión corporal de la interacción. Este recorrido permitirá al lector desarrollar una comprensión integral y crítica de la comunicación virtual como campo dinámico, complejo y socialmente significativo que merece un análisis riguroso y contextualmente situado.

2.1 Comunicación Sincrónica y Asincrónica: Géneros, Estrategias y Dinámicas de Interacción

La distinción entre comunicación sincrónica y asincrónica constituye uno de los ejes analíticos más productivos para comprender las dinámicas de interacción en los entornos digitales, pues la dimensión temporal del intercambio comunicativo tiene consecuencias profundas en las estrategias lingüísticas desplegadas, los géneros discursivos producidos, las relaciones interpersonales establecidas y las

normas pragmáticas que regulan la interacción. La comunicación sincrónica se produce cuando los interlocutores intercambian mensajes de manera simultánea o casi simultánea, de modo que existe una expectativa de respuesta inmediata similar a la que caracteriza la conversación oral presencial, con las complejidades añadidas que introduce la mediación tecnológica. La comunicación asincrónica, en contraste, implica que los mensajes son enviados y recibidos en momentos temporalmente separados, sin que exista la presión de una respuesta inmediata, lo cual modifica de manera sustancial las estrategias de producción, los géneros textuales y las expectativas interaccionales de los participantes. Walther (2022) argumenta que esta distinción temporal no es meramente técnica, sino que tiene implicaciones profundas en la naturaleza de la relación comunicativa y en la forma en que los participantes construyen el significado y la relación interpersonal a través del intercambio.

Los géneros de la comunicación sincrónica en entornos digitales incluyen las conversaciones de mensajería instantánea, las videollamadas grupales e individuales, los chats en vivo de plataformas de streaming, los espacios de trabajo colaborativo en tiempo real y las aulas virtuales sincrónicas, entre otros. Cada uno de estos géneros posee convenciones específicas que regulan aspectos tan diversos como los turnos de habla, los tiempos de respuesta considerados apropiados, el registro lingüístico esperado, los recursos expresivos admitidos y las normas de cortesía y protocolo comunicativo vigentes en cada contexto. En las conversaciones de mensajería instantánea, por ejemplo, la sucesión rápida de mensajes breves crea un ritmo de intercambio que se aproxima al de la conversación oral coloquial, generando una sensación de co-presencia virtual y de espontaneidad que refuerza el vínculo emocional entre los interlocutores. Herring (2021) analiza estas dinámicas en detalle, señalando que la gestión de los turnos de habla en los chats de mensajería instantánea sigue convenciones específicas que los usuarios aprenden de manera implícita a través de la práctica comunicativa sostenida en estos entornos, sin necesidad de instrucción explícita sobre las normas del género.

Las videollamadas constituyen el género sincrónico más cercano a la comunicación presencial disponible en los entornos digitales, ya que integran imagen, voz, expresiones faciales y gestos en tiempo real, aproximándose a las condiciones de la interacción cara a cara. Sin embargo, la mediación tecnológica introduce diferencias significativas y desafíos comunicativos específicos que los usuarios deben aprender a gestionar para comunicarse de manera efectiva en estos entornos. Entre estos desafíos destacan los problemas de conectividad y latencia que interrumpen el flujo natural de la conversación, los retrasos de audio y video que dificultan la sincronización de los turnos de habla, la limitación del campo visual que reduce la información corporal y espacial disponible para los interlocutores, la dificultad para mantener el contacto visual directo dado que mirar

a la cámara y ver al interlocutor en pantalla son acciones mutuamente excluyentes, y la presencia de múltiples participantes en entornos grupales que complejiza la gestión de los turnos y la atención. García Aretio (2021) ha documentado cómo en los entornos educativos virtuales las videollamadas han dado lugar a nuevas normas de cortesía y protocolo comunicativo que incluyen la activación o desactivación del micrófono, el uso del chat como canal paralelo de comunicación y la gestión de las interrupciones involuntarias causadas por factores externos al control de los participantes.

La comunicación asincrónica en entornos digitales engloba géneros tan diversos como el correo electrónico, los foros de discusión en línea, los comentarios en publicaciones de redes sociales, los mensajes de voz diferidos, los blogs y los wikis colaborativos. Dado que en estos géneros los interlocutores no se encuentran disponibles de manera simultánea, las estrategias comunicativas de producción se orientan hacia la planificación reflexiva del mensaje, la anticipación de posibles malentendidos o ambigüedades, la organización cuidadosa del contenido y la selección de recursos expresivos que compensen la ausencia de los mecanismos de regulación propios de la interacción sincrónica. El correo electrónico, en particular, ha experimentado una notable evolución en sus normas de registro, extensión y estilo a lo largo de las últimas dos décadas, pasando de ser un medio predominantemente formal y elaborado, de uso casi exclusivamente profesional e institucional, a adoptar en muchos contextos rasgos de informalidad y brevedad propios de la mensajería instantánea, lo cual ha generado tensiones y negociaciones en torno a las expectativas de registro apropiado en distintos contextos comunicativos. Según Baron (2019), esta convergencia estilística entre géneros sincrónicos y asincrónicos refleja la permeabilidad creciente de las fronteras entre los distintos modos de comunicación digital y la notable capacidad de los usuarios para moverse con fluidez entre las convenciones de múltiples géneros según las demandas de cada situación comunicativa.

Los foros de discusión en línea constituyen un género asincrónico de especial relevancia en los contextos educativos y académicos universitarios, pues permiten la construcción colaborativa del conocimiento a través de la escritura reflexiva, la argumentación fundamentada y el intercambio de perspectivas entre participantes distribuidos en distintos lugares y zonas horarias que de otro modo no podrían interactuar de manera sostenida y significativa. A diferencia de la conversación sincrónica, los foros ofrecen a los participantes el tiempo necesario para elaborar sus contribuciones con mayor cuidado y profundidad intelectual, consultar fuentes de información especializadas, revisar los aportes previos de los demás participantes antes de formular su respuesta y corregir sus planteamientos con mayor detenimiento. Esta condición favorece la producción de discursos más elaborados argumentativamente y más ricos en referencias y matices que los que suelen producirse en los intercambios sincrónicos, aunque también puede generar

dinámicas de participación desigual en las que algunos usuarios contribuyen de manera activa y frecuente mientras otros permanecen como observadores pasivos sin contribuir a la construcción colectiva del conocimiento. Ramos Serrano y Vilaplana Prieto (2022) señalan que el diseño pedagógico de los foros de discusión virtuales requiere una atención cuidadosa y sostenida a los factores motivacionales, relacionales y cognitivos que influyen en la calidad y la equidad de la participación, así como el establecimiento de consignas claras y estimulantes que orienten la reflexión y la argumentación de los participantes hacia los objetivos de aprendizaje perseguidos.

La gestión del tiempo en la comunicación asincrónica introduce variables pragmáticas de gran relevancia que influyen de manera significativa en la interpretación de los mensajes y en la construcción del vínculo entre los interlocutores. El tiempo de respuesta, entendido como el intervalo transcurrido entre la recepción de un mensaje y la emisión de una respuesta por parte del destinatario, funciona como un indicador no verbal que puede ser interpretado de maneras muy diversas según el contexto comunicativo, la relación previa entre los participantes y las normas culturales y generacionales vigentes en la comunidad de habla. Una respuesta tardía puede ser interpretada como desinterés, falta de consideración o incluso como una forma de rechazo comunicativo, o alternatively como una señal de reflexión cuidadosa y de respeto por la complejidad del mensaje recibido, dependiendo de las expectativas y los acuerdos establecidos implícita o explícitamente en la relación comunicativa. Baym (2020) advierte que las expectativas temporales en la comunicación digital asincrónica son altamente variables entre generaciones, culturas y contextos institucionales, por lo que su interpretación requiere una sensibilidad contextual sofisticada que evite generalizaciones apresuradas y considere la multiplicidad de factores que condicionan las prácticas de respuesta en cada situación comunicativa específica.

La hibridación entre modalidades sincrónicas y asincrónicas constituye uno de los fenómenos más característicos de la comunicación digital contemporánea, pues las plataformas actuales ofrecen a los usuarios la posibilidad de transitar fluidamente entre estas modalidades según sus necesidades y preferencias comunicativas del momento. WhatsApp, por ejemplo, puede ser utilizado tanto como plataforma de mensajería casi sincrónica, cuando ambos interlocutores están conectados simultáneamente y responden de inmediato, como plataforma asincrónica, cuando uno de los participantes envía mensajes que el otro leerá y responderá horas o días después. Esta flexibilidad temporal es una de las características más valoradas por los usuarios de la comunicación digital, pues les permite ajustar el ritmo de la interacción a las demandas de sus contextos vitales y profesionales sin perder la continuidad de los intercambios comunicativos. Herring (2021) señala que esta hibridación temporal ha transformado las nociones de disponibilidad, presencia y atención en la comunicación digital, generando

nuevas normas y expectativas que varían considerablemente entre comunidades de práctica, generaciones y contextos culturales, y que constituyen un objeto de análisis privilegiado para la sociolingüística digital contemporánea.

Las estrategias de cortesía comunicativa en los entornos virtuales presentan características específicas que los distinguen de la cortesía en la comunicación presencial, adaptándose a las condiciones y limitaciones de cada género y plataforma digital. En los contextos profesionales e institucionales, la cortesía digital incluye convenciones como el uso de saludos y despedidas formalizadas en los correos electrónicos, el agradecimiento explícito por los aportes recibidos en los foros académicos o la adopción de formulaciones de petición y solicitud más elaboradas que las utilizadas en la comunicación informal. En los contextos interpersonales, la cortesía digital puede manifestarse a través de recursos como el uso de emojis para suavizar mensajes potencialmente bruscos, el reconocimiento explícito de los aportes de los demás en conversaciones grupales o el cuidado en la selección de las palabras cuando se trata de comunicar noticias delicadas o valoraciones críticas. Brown y Levinson (2019) señalan que los principios generales de la cortesía lingüística, centrados en la gestión de las amenazas a la imagen pública de los interlocutores, se aplican también en los entornos digitales, aunque adoptan formas específicas adaptadas a las condiciones de cada género y plataforma de comunicación.

Tabla 4

Características comparativas de la comunicación sincrónica y asincrónica en entornos digitales universitarios

Dimensión analítica	Comunicación sincrónica	Comunicación asincrónica	Implicaciones pedagógicas
Temporalidad del intercambio	Simultánea o casi simultánea; presión de respuesta inmediata	Diferida; libertad de elección del momento de respuesta	La sincronía favorece la espontaneidad; la asincronía favorece la reflexión
Géneros representativos	Videollamadas, chats en vivo, aulas virtuales sincrónicas	Correo electrónico, foros, mensajes de voz, wikis	Cada género requiere estrategias y competencias específicas
Planificación del discurso	Espontánea y reactiva; menor tiempo de revisión	Reflexiva y elaborada; posibilidad de revisión y corrección	La asincronía favorece la escritura argumentativa y académica
Gestión del turno de habla	Convenciones adaptadas de la co-presencia virtual	Libre y no secuencial; el orden de intervención es flexible	El diseño pedagógico debe orientar la participación equitativa
Registro lingüístico habitual	Informal a seminformal; rasgos de la oralidad	Variable: formal en contextos académicos, informal en mensajería	La instrucción explícita sobre el registro es necesaria

Construcción de la relación	Sensación de proximidad e inmediatez emocional	Mayor distancia; compensada por recursos discursivos de cortesía	Ambas modalidades requieren estrategias de construcción de comunidad
-----------------------------	--	--	--

Nota. Elaboración propia con base en Walther (2022), Baron (2019), Herring (2021) y García Aretio (2021).

2.2 Comunidades Virtuales: Identidad, Socialización y Construcción Colectiva del Conocimiento

Las comunidades virtuales representan uno de los fenómenos sociales más significativos y complejos surgidos en el contexto de la digitalización, pues han transformado radicalmente las nociones tradicionales de comunidad, pertenencia, identidad colectiva y socialización que habían sido elaboradas por la sociología y la antropología a partir del estudio de las comunidades territorialmente definidas. Desde los primeros grupos de discusión electrónica organizados en listas de correo y tableros de mensajes en la década de 1980 y 1990, hasta las sofisticadas comunidades de interés, práctica y activismo organizadas en plataformas contemporáneas de alta complejidad técnica y social, las comunidades virtuales han demostrado una notable y sorprendente capacidad para generar vínculos sociales genuinos, formas de solidaridad efectiva, culturas compartidas y producciones colectivas de conocimiento entre personas que no comparten un espacio físico ni una proximidad geográfica. Según Rheingold (2020), las comunidades virtuales no deben ser concebidas como simulacros o sucedáneos de comunidades reales, sino como formas específicas y legítimas de sociabilidad humana que tienen sus propias condiciones de posibilidad, sus propios rituales de integración, sus propias dinámicas de cohesión y sus propios mecanismos de gestión del conflicto.

La construcción de la identidad en el seno de las comunidades virtuales se produce fundamentalmente a través de las prácticas discursivas que los miembros despliegan en sus interacciones en línea, ya que en muchos contextos virtuales los participantes carecen de acceso a los marcadores corporales, espaciales y paralingüísticos que orientan la construcción de la identidad en la interacción presencial. En consecuencia, el lenguaje y los recursos semióticos digitales asumen una función identitaria de primera importancia en los entornos virtuales, convirtiéndose en los principales vehículos a través de los cuales los participantes se presentan, se posicionan y son reconocidos por los demás miembros de la comunidad. El apodo o nombre de usuario, el perfil con su fotografía, su descripción biográfica y sus vínculos a otros contenidos, el estilo de escritura, el vocabulario característico empleado y las posiciones adoptadas en los debates y las discusiones son todos elementos constitutivos de la identidad virtual que los usuarios construyen de manera reflexiva, estratégica y continuamente revisable. Turkle (2021) denomina a este proceso construcción de la identidad como proyecto abierto, subrayando que en los entornos virtuales los individuos disponen

de una mayor agencia y libertad para diseñar, experimentar y revisar diferentes versiones de sí mismos que en los contextos presenciales, donde la corporalidad y el entorno físico imponen restricciones más difícilmente eludibles.

La participación activa y sostenida en comunidades virtuales requiere la adquisición y el dominio de normas comunicativas específicas que regulan los intercambios dentro de cada comunidad y que varían considerablemente de una plataforma a otra, de un grupo a otro y de un género discursivo a otro. Estas normas, conocidas habitualmente bajo el término de netiqueta o etiqueta digital, abarcan un amplio espectro de aspectos que van desde el registro lingüístico considerado apropiado para cada tipo de intercambio hasta las reglas de citación y atribución de contenidos, el tratamiento respetuoso de los demás participantes y las formas aceptadas e inaceptables de expresar desacuerdo, crítica o rechazo. La transgresión deliberada o involuntaria de estas normas puede dar lugar a fenómenos comunicativos disruptivos y dañinos como el trolling, el flaming, el cyberbullying o la desinformación deliberada, que deterioran el clima de la comunidad, dañan a los participantes y pueden llegar a destruir comunidades enteras si no son gestionados de manera oportuna y efectiva. Tal como señalan Papacharissi (2018) y Suler (2020), la comprensión de las dinámicas normativas de las comunidades virtuales requiere prestar atención tanto a las normas explícitas formalizadas en los reglamentos y las políticas de uso de las plataformas, como a las normas implícitas que se transmiten a través de la participación observacional y la retroalimentación informal de los miembros más experimentados de la comunidad.

El concepto de capital social digital, desarrollado a partir de las teorías de Bourdieu y Putnam sobre el capital social en contextos presenciales, hace referencia a los recursos, las conexiones y las oportunidades que los individuos acumulan a través de su participación activa y significativa en comunidades y redes sociales virtuales. A diferencia del capital social presencial, que se construye principalmente a través de relaciones cara a cara en contextos geográficamente delimitados y socialmente homogéneos, el capital social digital puede acumularse a través de interacciones con personas distribuidas en todo el mundo, de procedencias culturales y lingüísticas diversas, y puede movilizarse para apoyar objetivos tan variados como la búsqueda de empleo, la organización política colectiva, el apoyo emocional en situaciones de crisis, el desarrollo de proyectos creativos colaborativos o la formación continua a lo largo de la vida. Putnam (2020) distingue entre capital social de unión, que fortalece los vínculos dentro de grupos socialmente homogéneos, y capital social de puente, que conecta a individuos de grupos sociales y culturales diferentes, y argumenta que las plataformas digitales tienen el potencial de potenciar especialmente el segundo tipo, ampliando los horizontes relacionales, profesionales y culturales de los individuos más allá de sus círculos inmediatos de pertenencia.

Las comunidades virtuales de práctica constituyen un tipo específico de comunidad virtual de especial relevancia en los contextos educativos y profesionales universitarios. Definidas por Wenger, McDermott y Snyder (2020) como grupos de personas que comparten una pasión o una preocupación por algo que hacen y que aprenden a hacerlo mejor a medida que interactúan de manera regular y sostenida en torno a ese dominio de práctica, las comunidades de práctica virtuales han demostrado ser entornos especialmente fértiles para el aprendizaje informal, la construcción colaborativa de conocimiento especializado y el desarrollo de identidades profesionales en múltiples ámbitos disciplinares. En estas comunidades, la participación lingüística no es únicamente un medio para el intercambio de información técnica o especializada, sino el vehículo privilegiado a través del cual se construyen, negocian y transmiten los valores, las normas, las prácticas y los saberes compartidos que definen la identidad y la cultura de la comunidad. La calidad y la profundidad de la participación lingüística en estas comunidades es, por tanto, un indicador directo del grado de integración y de aprendizaje de sus miembros, y su análisis proporciona información valiosa sobre los procesos de socialización profesional y de construcción de experticia en los campos disciplinares de referencia.

La diversidad cultural y lingüística que caracteriza a muchas comunidades virtuales de alcance global plantea desafíos y oportunidades particulares para el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en línea, que es una de las competencias más demandadas en los contextos profesionales y académicos del siglo XXI. En comunidades de alcance global, los participantes deben negociar constantemente diferencias en las normas pragmáticas, los estilos comunicativos preferidos, los marcos de referencia culturales y los sistemas de valores que pueden dar lugar tanto a malentendidos y conflictos comunicativos como a enriquecedores procesos de aprendizaje intercultural cuando son gestionados de manera reflexiva y abierta. Hofstede y Minkov (2020) han documentado cómo dimensiones culturales ampliamente investigadas, como el individualismo frente al colectivismo, la distancia al poder, la evasión de la incertidumbre y la orientación temporal a largo o corto plazo, influyen de manera significativa en los estilos comunicativos de los participantes en comunidades virtuales internacionales, generando dinámicas de interacción que requieren el desarrollo de competencias interculturales específicas para ser gestionadas de manera efectiva, respetuosa y productiva.

El activismo y la organización política en las comunidades virtuales han demostrado un potencial transformador de primer orden en las últimas décadas, dando lugar a movimientos sociales de alcance global que han tenido impactos políticos y culturales significativos y documentados. Desde las revoluciones árabes de 2010 y 2011, que utilizaron de manera pionera las redes sociales para organizar la movilización ciudadana contra regímenes autoritarios, hasta

movimientos globales como Me Too, Black Lives Matter, Fridays for Future o el activismo feminista latinoamericano, las comunidades virtuales han demostrado su capacidad para catalizar la acción colectiva, amplificar voces históricamente marginalizadas y construir solidaridades transnacionales que trascienden las fronteras nacionales y culturales. Papacharissi (2018) analiza estas dinámicas desde el concepto de afectividad digital, señalando que las redes sociales no solo permiten la coordinación logística de la acción colectiva, sino que crean condiciones emocionales y afectivas que son fundamentales para la movilización sostenida, la construcción de identidad colectiva y el mantenimiento de la cohesión en los movimientos sociales en línea.

Las implicaciones pedagógicas del aprendizaje en comunidades virtuales para la educación universitaria contemporánea son vastas y de largo alcance, ya que cuestionan los modelos tradicionales de transmisión del conocimiento centrados en el docente y proponen en su lugar modelos de construcción colectiva y distribuida del saber que aprovechan la diversidad de perspectivas, experiencias y saberes presentes en las comunidades de aprendizaje. Wenger et al. (2020) proponen el cultivo deliberado de comunidades de práctica en los contextos educativos formales como estrategia para potenciar el aprendizaje auténtico, el desarrollo de la identidad profesional y la construcción de redes de colaboración que extiendan su valor más allá del período formal de formación. Esta propuesta exige a los docentes universitarios asumir nuevos roles como facilitadores, modeladores y acompañantes del aprendizaje en comunidad, así como desarrollar nuevas competencias para el diseño de entornos virtuales de aprendizaje que estimulen la participación activa, la reflexión crítica y la construcción colaborativa del conocimiento en el marco de comunidades virtuales vibrantes y significativas para sus miembros.

Tabla 5

Tipología de comunidades virtuales: características, funciones comunicativas y aplicaciones educativas

Tipo de comunidad	Propósito central	Características comunicativas	Plataformas representativas	Valor educativo
Comunidad de interés	Compartir aficiones, pasiones o intereses comunes	Informal, temática, inclusiva, abierta a nuevos miembros	Reddit, grupos de Facebook, Discord, foros temáticos	Motivación intrínseca; aprendizaje informal situado
Comunidad de práctica	Desarrollo profesional y aprendizaje especializado	Técnica, reflexiva, colaborativa, orientada a la mejora práctica	LinkedIn, Slack, foros especializados, wikis profesionales	Socialización profesional; construcción de experticia

Comunidad de apoyo	Soporte emocional, psicológico y social entre pares	Empática, confidencial, solidaria, orientada al bienestar	Grupos privados de Facebook, foros de salud y bienestar	Acompañamiento socioemocional en el aprendizaje
Comunidad de activismo	Organización política y acción colectiva transformadora	Argumentativa, movilizadora, políticamente comprometida	Twitter, Telegram, Change.org, grupos de WhatsApp	Ciudadanía digital activa; pensamiento crítico
Comunidad educativa formal	Enseñanza y aprendizaje en contextos institucionales	Guiada, evaluativa, académica, basada en objetivos de aprendizaje	Moodle, Microsoft Teams, Google Classroom, Canvas	Aprendizaje colaborativo; construcción social del conocimiento

Nota. Elaboración propia con base en Rheingold (2020), Wenger et al. (2020), Papacharissi (2018) y García Aretio (2021).

2.3 Comunicación No Verbal en Entornos Digitales: Recursos, Funciones y Desafíos Interpretativos

La comunicación no verbal constituye una dimensión fundamental e irreductible de la interacción humana, dado que cumple funciones esenciales en la regulación del intercambio comunicativo, la expresión y la modulación de las emociones, el establecimiento y el mantenimiento de las relaciones interpersonales, y la negociación del significado en todas sus dimensiones pragmáticas y afectivas. En la comunicación presencial, los recursos no verbales disponibles son extraordinariamente ricos y variados, e incluyen los gestos manuales y corporales, las expresiones faciales, el contacto visual, la proxémica o gestión del espacio interpersonal, la kinésica o lenguaje del cuerpo, el paralenguaje o dimensiones vocales del habla distintas del contenido verbal, y los elementos del entorno físico compartido que contextualizan y dan sentido a los intercambios. La supresión o la reducción drástica de estos recursos en los entornos digitales de comunicación escrita podría esperarse que empobreciera severamente la capacidad comunicativa de los participantes, limitando la transmisión de información emocional, relacional y contextual imprescindible para el éxito comunicativo. Sin embargo, lejos de esto, los usuarios digitales han desarrollado con notable creatividad y rapidez un repertorio sofisticado, diverso y en continua evolución de recursos sustitutos que cumplen funciones análogas a las de la comunicación no verbal presencial, adaptadas a las condiciones y posibilidades específicas de cada plataforma y género comunicativo digital.

Los emojis y los emoticones son indudablemente los recursos no verbales digitales más extendidos, más estudiados y más ampliamente reconocidos de la comunicación en línea contemporánea. Su función comunicativa, sin embargo, va mucho más allá de la mera expresión de emociones básicas, ya que como han

demostrado de manera rigurosa Dresner y Herring (2020) en sus investigaciones sobre la pragmática de los emojis, estos recursos sirven también para marcar el tono general del discurso, señalar la intención comunicativa del hablante ante posibles ambigüedades interpretativas, mitigar la fuerza de actos de habla potencialmente amenazantes para la imagen pública del interlocutor, como las críticas, las órdenes directas o los rechazos, y regular de manera sutil la dinámica interaccional entre los participantes a través de señales de aprobación, acuerdo, humor o solidaridad. La interpretación de los emojis no es, en modo alguno, universal ni transparente, ya que su significado puede variar considerablemente entre generaciones, culturas y comunidades de habla, hasta el punto de que un mismo emoji puede ser interpretado de maneras radicalmente opuestas por receptores de diferentes contextos culturales o generacionales. Esta variabilidad interpretativa constituye una fuente potencial de malentendidos comunicativos que los usuarios competentes aprenden a anticipar y gestionar a través de la experiencia comunicativa acumulada en los distintos entornos digitales que frecuentan.

La tipografía expresiva como recurso no verbal digital merece una atención analítica específica, pues los usuarios de la comunicación digital han desarrollado un repertorio sumamente creativo de convenciones tipográficas que funcionan como marcadores pragmáticos reconocibles dentro de sus comunidades de habla respectivas. El uso de letras mayúsculas para escribir palabras o frases completas es ampliamente interpretado en los entornos de comunicación informal como equivalente al grito o al énfasis intenso en la comunicación oral, y puede ser percibido como agresivo o descortés cuando se usa de manera no marcada en contextos que no lo justifican. La escritura enteramente en minúsculas y sin signos de puntuación convencionales puede señalar un tono casual, distendido e informal, e incluso, en ciertos contextos generacionales y culturales, una postura irónica, desapegada o deliberadamente anti-formal. El uso de repetición de letras para simular alargamientos vocálicos, como en «nooooo» o «buenísimoooo», constituye una estrategia de escritura performativa que reproduce de manera icónica la prosodia de la oralidad emotiva en el texto escrito. Según Yus (2019), estos recursos constituyen formas de escritura performativa que no solo transmiten un contenido proposicional, sino que también proyectan de manera simultánea una identidad, una actitud emocional y una posición relacional ante el interlocutor que son parte integrante del significado global del mensaje.

La imagen de perfil y el avatar en los entornos digitales son elementos no verbales de importancia singular y frecuentemente subestimada para el análisis de la comunicación virtual, pues constituyen la primera impresión visual que un usuario proyecta en los espacios digitales y ejercen una influencia significativa y documentada en cómo es percibido inicialmente por sus interlocutores. La elección de una fotografía personal reciente y de alta calidad, un retrato artístico,

un personaje animado o ficticio, un símbolo abstracto, una imagen de naturaleza o una obra de arte como representación visual en línea comunica información implícita sobre la identidad, los valores, las afiliaciones culturales y el estilo comunicativo del usuario, aunque de manera necesariamente ambigua y sujeta a múltiples interpretaciones posibles que dependen de los marcos de referencia culturales del receptor. Turkle (2021) ha analizado este fenómeno en profundidad, señalando que la gestión consciente de la imagen de perfil es parte de un proceso más amplio de curación deliberada de la identidad digital a través del cual los usuarios construyen y proyectan versiones de sí mismos que pueden diferir en mayor o menor medida de su identidad presencial, aprovechando las posibilidades de control y selección que ofrecen los entornos digitales para presentar los aspectos más favorables, coherentes o estratégicamente convenientes de su identidad ante las audiencias que desean alcanzar.

La proxémica digital, es decir, la gestión de las distancias, la territorialidad y la presencia espacial en los entornos virtuales, constituye una dimensión de la comunicación no verbal digital que ha recibido una atención creciente en la investigación especializada de los últimos años, impulsada en parte por la expansión masiva de las videollamadas como forma de comunicación cotidiana durante y después de la pandemia. En los entornos de videollamada, la distancia física a la que el usuario se sitúa respecto de la cámara determina el tipo de plano desde el que su imagen es proyectada a los interlocutores, y esta elección comunica información no verbal sobre el grado de cercanía o distancia interpersonal que el usuario desea establecer en el intercambio. Una distancia cercana que permite ver claramente el rostro del interlocutor crea una sensación de intimidad y proximidad que favorece el vínculo interpersonal, mientras que una distancia mayor que aleja la imagen puede transmitir mayor formalidad, distancia emocional o simplemente reflejar condicionamientos técnicos del entorno doméstico o profesional del usuario. Givens (2021) advierte que la comunicación no verbal en videollamadas requiere una atención consciente a todos estos elementos de la puesta en escena, pues los interlocutores los perciben y los interpretan de manera relativamente automática aunque no sean conscientes de hacerlo explícitamente, y sus interpretaciones influyen en la construcción de la relación y en la evaluación de la credibilidad y el compromiso del interlocutor.

El silencio y la ausencia en los entornos digitales tienen una dimensión no verbal de gran relevancia pragmática y relacional que merece una consideración analítica específica, pues al igual que el silencio en la comunicación oral, la no respuesta, la desconexión repentina y la inactividad prolongada transmiten información sobre el estado emocional, la disponibilidad, las intenciones y las actitudes del usuario que pueden ser interpretadas de manera muy diversa según el contexto y la relación. El fenómeno conocido popularmente como ghosting, es decir, el cese repentino y sin explicación de toda comunicación por parte de uno de los

interlocutores, se ha convertido en un fenómeno comunicativo reconocido y debatido en los entornos digitales contemporáneos, especialmente en los contextos de las relaciones afectivas y amistosas mediadas por plataformas de mensajería. Baym (2020) señala que el ghosting constituye un ejemplo paradigmático de cómo el silencio digital puede ser un acto comunicativo de enorme carga pragmática y emocional, que genera confusión, malestar y daño relacional en los interlocutores que lo experimentan, y cuya interpretación depende de manera crítica del contexto, la historia de la relación y las normas comunicativas de la comunidad de práctica a la que pertenecen los interlocutores.

El fenómeno de la sobrecomunicación no verbal digital merece también una atención específica, pues en algunos contextos y comunidades de habla la comunicación digital se caracteriza no por la escasez de recursos no verbales sino por su uso excesivo e inflacionario, que puede generar efectos comunicativos paradójicos o contraproducentes. El uso masivo e indiscriminado de emojis en todos los mensajes, la incorporación de gifs y stickers en cada respuesta independientemente de su pertinencia comunicativa, o la utilización compulsiva de signos de exclamación y otros recursos de énfasis visual pueden paradójicamente reducir el impacto expresivo de estos recursos, generando una especie de ruido semiótico que dificulta la identificación de los momentos comunicativos genuinamente marcados emocionalmente. Dresner y Herring (2020) advierten que la efectividad comunicativa de los recursos no verbales digitales depende en gran medida de su uso selectivo y contextualmente apropiado, y que la formación en comunicación digital debe incluir una reflexión explícita sobre los principios de economía, pertinencia y adecuación contextual que gobiernan el uso eficaz de estos recursos en los distintos géneros y contextos de comunicación virtual.

La formación en competencias de comunicación no verbal digital se presenta como una necesidad educativa urgente en los contextos universitarios y profesionales contemporáneos, dado el papel central que esta dimensión juega en la efectividad y la calidad de los intercambios comunicativos en los entornos virtuales. Los estudiantes universitarios que participan en clases virtuales, foros de discusión, grupos de trabajo en línea y presentaciones mediante videollamada necesitan desarrollar una conciencia explícita sobre los recursos no verbales digitales disponibles y sus efectos comunicativos, así como las habilidades para utilizarlos de manera estratégica y contextualmente apropiada en función de sus propósitos comunicativos y de las características de sus audiencias. Esta formación no puede darse por supuesta ni asumirse que se adquiere de manera espontánea a través del uso cotidiano de las plataformas digitales, pues la experiencia demuestra que muchos usuarios competentes técnicamente son relativamente poco reflexivos sobre las dimensiones no verbales de su comunicación digital y los efectos que estas producen en sus interlocutores. Una

pedagogía de la comunicación digital que integre la reflexión sobre la comunicación no verbal como dimensión constitutiva del discurso en línea es, por tanto, una contribución esencial que la formación universitaria puede y debe hacer a la preparación de los estudiantes para los entornos comunicativos del presente y del futuro.

Tabla 6

Recursos de comunicación no verbal digital: funciones, equivalencias presenciales y riesgos comunicativos

Recurso no verbal digital	Función comunicativa principal	Equivalente en la comunicación presencial	Riesgos de malinterpretación	Contextos de uso apropiado
Emoji y emoticón	Expresión emocional, matiz pragmático, tono del discurso	Expresiones faciales, tono de voz, gestos	Variación cultural, generacional y contextual del significado	Comunicación informal e interpersonal; algunos contextos semiformales
Tipografía expresiva (mayúsculas, alargamientos)	Énfasis, intensidad emocional, ironía, identidad estilística	Volumen, entonación, alargamientos prosódicos	Puede interpretarse como agresividad o descortesía	Comunicación coloquial entre conocidos; redes sociales informales
GIF animado y sticker	Reacción emotiva, humor, narración visual breve	Reacciones faciales y corporales espontáneas	Inadecuación cultural o contextual del contenido visual	Mensajería instantánea informal; grupos de entretenimiento
Imagen y avatar de perfil	Identidad visual, primera impresión, posicionamiento social	Apariencia física, vestimenta, entorno personal	Distancia entre imagen proyectada e identidad real	Todos los entornos digitales con representación visual del usuario
Fondo en videollamada	Contextualización espacial, profesionalismo, privacidad	Entorno físico visible durante la interacción presencial	Puede revelar información personal no deseada	Videollamadas profesionales, educativas e interpersonales
Silencio y no respuesta	Desinterés, reflexión, rechazo, imposibilidad técnica	Silencio, mirada desviada, posturas de cierre corporal	Alta ambigüedad; múltiples interpretaciones posibles	Todos los géneros asincrónicos; implica gestión deliberada

Nota. Elaboración propia con base en Walther (2022), Dresner y Herring (2020), Yus (2019), Turkle (2021) y Givens (2021).

Reflexiones Finales del Capítulo 2

La comunicación virtual representa hoy una de las formas más extendidas, dinámicas y socialmente significativas de interacción humana, con implicaciones profundas y de largo alcance en la vida social, cultural, educativa y profesional de individuos y comunidades de todo el mundo. A lo largo de este capítulo se ha podido constatar, a través del análisis sistemático de sus principales dimensiones, que la comunicación virtual no es una forma menor o deficitaria de comunicación humana, sino una modalidad compleja, sofisticada y en continua evolución con sus propias lógicas, géneros, recursos y dinámicas que exige ser analizada y comprendida con herramientas conceptuales adecuadas a su especificidad y con una mirada libre de los prejuicios que históricamente han llevado a subestimar o desvalorizar las formas de comunicación mediada por tecnología.

La distinción entre comunicación sincrónica y asincrónica ha resultado un eje analítico fecundo para comprender las diferentes estrategias comunicativas que los usuarios despliegan en función de la temporalidad del intercambio, así como las convenciones de género que regulan cada tipo de interacción virtual. La comprensión de estas distinciones y de sus implicaciones pedagógicas es fundamental para el diseño de entornos de aprendizaje virtual que aprovechen de manera inteligente y estratégica las fortalezas específicas de cada modalidad temporal, combinándolas en modelos híbridos que optimicen tanto la profundidad reflexiva de la asincronía como la cercanía relacional y la espontaneidad comunicativa de la sincronía. Los educadores universitarios que trabajan en entornos virtuales deben desarrollar competencias específicas para el diseño y la facilitación de intercambios comunicativos en ambas modalidades, así como para la construcción de comunidades de aprendizaje cohesionadas y motivadas en los desafiantes entornos de la educación virtual contemporánea.

Las comunidades virtuales emergen del análisis desarrollado en este capítulo como espacios privilegiados de construcción de identidad, solidaridad, conocimiento compartido y acción colectiva que desafían con sus prácticas y sus logros las concepciones tradicionales de la comunidad basadas en la proximidad física y la homogeneidad cultural. La participación en estas comunidades requiere el desarrollo de competencias comunicativas específicas que incluyen el dominio de las normas y convenciones de cada comunidad, la capacidad de gestionar la propia identidad en entornos de alta visibilidad y el desarrollo de competencias interculturales que permitan navegar con éxito en la diversidad de las comunidades virtuales de alcance global. Estas competencias son cada vez más indispensables en los contextos educativos y profesionales contemporáneos, y su cultivo deliberado en el marco de la formación universitaria representa una de las contribuciones más valiosas que la educación en comunicación puede hacer al desarrollo integral de los estudiantes.

La comunicación no verbal en entornos digitales, finalmente, ha demostrado ser a través del análisis desarrollado mucho más rica, sofisticada y funcionalmente relevante de lo que una mirada superficial podría sugerir. Los usuarios han desarrollado de manera creativa, rápida y eficaz un repertorio de recursos no verbales digitales que cumplen funciones comunicativas análogas y complementarias a las de los gestos, las expresiones faciales y el paralenguaje en la comunicación presencial, adaptadas de manera ingeniosa a las condiciones y posibilidades específicas de los entornos digitales. La comprensión profunda de estos recursos, sus funciones, sus posibilidades y sus riesgos interpretativos es fundamental para el desarrollo de competencias comunicativas digitales plenas que integren tanto la dimensión verbal como la no verbal del intercambio en los entornos virtuales, y que permitan a los usuarios comunicarse de manera efectiva, contextualmente apropiada y relacionamente sensible en la diversidad de géneros y contextos que caracterizan la comunicación digital del siglo XXI.



CAPÍTULO



3



Herramientas Tecnológicas para la Comunicación Efectiva



CAPÍTULO 3

HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS PARA LA COMUNICACIÓN EFECTIVA

Introducción

El ecosistema de herramientas tecnológicas disponibles para la comunicación en el siglo XXI ha alcanzado una diversidad, una sofisticación y una ubicuidad sin precedentes en la historia de la comunicación humana, transformando radicalmente las posibilidades expresivas, colaborativas e informativas de individuos, organizaciones e instituciones en todos los ámbitos de la vida social. Desde las plataformas de mensajería instantánea y las redes sociales hasta los sistemas de gestión del aprendizaje, las herramientas de trabajo colaborativo en la nube y los sistemas de inteligencia artificial para la producción y el procesamiento del lenguaje, el repertorio de herramientas tecnológicas de comunicación disponibles hoy se ha expandido de manera exponencial, ofreciendo posibilidades que hace apenas dos décadas habrían resultado inimaginables. Según Castells (2021), esta expansión tecnológica no es un fenómeno neutral ni autónomo, sino que está profundamente entrelazada con las transformaciones sociales, económicas y culturales de la sociedad en red, y sus impactos en las prácticas comunicativas humanas deben ser analizados desde una perspectiva crítica que considere tanto sus potencialidades como sus limitaciones y sus implicaciones para la equidad y la justicia social.

La proliferación de herramientas tecnológicas de comunicación plantea a los usuarios, y en particular a los estudiantes y profesionales universitarios, el desafío de seleccionar, aprender y utilizar de manera efectiva los recursos más adecuados para cada propósito comunicativo, contexto institucional y tipo de audiencia. No todas las herramientas son igualmente apropiadas para todos los usos, y la competencia comunicativa digital en el siglo XXI implica no solo saber usar las herramientas disponibles desde un punto de vista técnico, sino también desarrollar el criterio para elegir la herramienta más adecuada en función de los objetivos comunicativos, las características de la audiencia, las normas del contexto institucional y las consideraciones éticas relevantes. Prensky (2018) señala que la brecha digital ya no es únicamente una brecha de acceso a las tecnologías, sino también y cada vez más una brecha de uso efectivo y crítico, que separa a quienes utilizan las herramientas tecnológicas de manera reflexiva y estratégica de quienes lo hacen de manera reactiva e irreflexiva.

En el contexto universitario y profesional, las herramientas tecnológicas de comunicación han transformado de manera profunda y, en muchos aspectos,

irreversible las prácticas de enseñanza, aprendizaje, investigación, colaboración y difusión del conocimiento. Los sistemas de gestión del aprendizaje han reconfigurado los entornos educativos, las herramientas de colaboración en la nube han transformado los procesos de trabajo en equipo, las plataformas de difusión del conocimiento han democratizado el acceso a la información especializada y los sistemas de inteligencia artificial están comenzando a redefinir las posibilidades y los límites de la producción intelectual. Area Moreira y Guarro Pallás (2022) documentan cómo estas transformaciones tecnológicas exigen a las instituciones educativas y a sus docentes y estudiantes el desarrollo continuo de competencias digitales que les permitan aprovechar las posibilidades de las herramientas disponibles de manera crítica, creativa y éticamente responsable. El presente capítulo se organiza en tres grandes subtemas que permiten abordar de manera sistemática las herramientas tecnológicas más relevantes para la comunicación efectiva en los entornos universitarios y profesionales contemporáneos.

En primer lugar, se analizan las plataformas digitales de comunicación y colaboración más relevantes en los contextos académicos y profesionales, examinando sus características, sus posibilidades y sus limitaciones desde la perspectiva de la comunicación efectiva. En segundo lugar, se estudian las herramientas de producción y gestión de contenidos digitales, prestando especial atención a los recursos disponibles para la creación de presentaciones, documentos colaborativos, infografías y otros géneros de comunicación académica y profesional en entornos digitales. En tercer lugar, se examina el papel de la inteligencia artificial como herramienta de apoyo a la comunicación escrita, analizando sus potencialidades, sus limitaciones y las consideraciones éticas que su uso plantea en los contextos universitarios. Este recorrido proporcionará al lector un panorama actualizado y crítico de las principales herramientas tecnológicas disponibles para la comunicación efectiva en los entornos académicos y profesionales del siglo XXI, así como orientaciones prácticas para su selección y uso responsable.

3.1 Plataformas Digitales de Comunicación y Colaboración en Entornos Académicos y Profesionales

Las plataformas digitales de comunicación y colaboración constituyen la infraestructura sobre la que se desarrollan en la actualidad la mayor parte de los intercambios comunicativos en los entornos académicos y profesionales contemporáneos. Estos sistemas integrados de comunicación ofrecen a sus usuarios un conjunto articulado de herramientas que permiten gestionar de manera centralizada la mensajería, la videoconferencia, el almacenamiento y el intercambio de documentos, la organización de proyectos y la gestión del conocimiento institucional en un único entorno digital. Microsoft Teams, Google

Workspace, Slack y Zoom son ejemplos representativos de estas plataformas integradas que han transformado de manera profunda los entornos de trabajo y aprendizaje colaborativo en todo el mundo. Según Dabbagh y Kitsantas (2020), la efectividad de estas plataformas para la comunicación y la colaboración no depende únicamente de sus características técnicas, sino también y de manera decisiva de la calidad de las prácticas comunicativas que sus usuarios despliegan en ellas, de las normas institucionales que regulan su uso y de los apoyos pedagógicos y formativos disponibles para orientar su aprovechamiento óptimo.

Los sistemas de gestión del aprendizaje, conocidos por su sigla en inglés LMS, constituyen un tipo específico de plataforma digital de comunicación de especial relevancia en los contextos educativos universitarios, pues proporcionan el entorno estructurado dentro del cual se desarrollan las actividades de enseñanza y aprendizaje en las modalidades virtual e híbrida. Plataformas como Moodle, Canvas, Blackboard y Google Classroom ofrecen a los docentes y estudiantes universitarios un conjunto integrado de herramientas para la distribución de materiales de estudio, la organización de actividades de aprendizaje, la gestión de la comunicación entre los participantes del proceso educativo, la evaluación formativa y sumativa y el seguimiento del progreso individual y grupal. García Aretio (2021) destaca que la calidad de la experiencia educativa en estos sistemas depende de manera fundamental de la calidad del diseño pedagógico que los docentes realizan, pues las herramientas tecnológicas son condición necesaria pero no suficiente para garantizar el aprendizaje efectivo y la construcción de comunidades académicas vibrantes y comprometidas.

Las plataformas de videoconferencia, con Zoom, Microsoft Teams y Google Meet como ejemplos más extendidos en el contexto universitario latinoamericano, han experimentado un crecimiento exponencial en su adopción y uso a raíz de la pandemia de COVID-19 y se han consolidado como herramientas fundamentales de la comunicación académica y profesional en los modelos de educación híbrida y virtual que caracterizan el escenario postpandemia. Estas plataformas no solo permiten la comunicación sincrónica cara a cara en entornos de trabajo y aprendizaje distribuido, sino que ofrecen funcionalidades adicionales de gran valor para la comunicación académica, entre las que destacan la grabación y transcripción automática de sesiones, la posibilidad de crear salas de trabajo en grupos pequeños para el aprendizaje colaborativo, las herramientas de encuesta y votación para la participación activa de los asistentes, el canal de chat paralelo para el intercambio de comentarios y recursos durante la sesión y las opciones de compartir pantalla y pizarra virtual para el apoyo visual de las presentaciones. Ramos Serrano y Vilaplana Prieto (2022) señalan que el uso pedagógicamente efectivo de estas funcionalidades requiere una formación específica de los docentes que vaya más allá del manejo técnico básico y abarque el diseño de estrategias didácticas que aprovechen las posibilidades interactivas y

colaborativas de la videoconferencia para promover el aprendizaje activo y el pensamiento crítico.

Las herramientas de mensajería instantánea para entornos profesionales y académicos, como Slack, Microsoft Teams o los canales de Telegram, han transformado la comunicación organizacional al ofrecer un modelo de intercambio ágil, organizado por canales temáticos y accesible desde múltiples dispositivos que supera en flexibilidad y eficiencia al correo electrónico tradicional para muchos tipos de comunicación interna. La organización de la comunicación en canales temáticos especializados permite a los miembros de una organización o comunidad académica seguir únicamente las conversaciones relevantes para sus responsabilidades e intereses, reduciendo la sobrecarga informativa y facilitando la recuperación de información específica en el historial de conversaciones. Según Shirky (2020), estas herramientas de mensajería organizacional han creado nuevas normas de comunicación en los entornos profesionales que privilegian la agilidad, la transparencia y la colaboración transversal por encima de los modelos jerárquicos de comunicación descendente que caracterizaban a las organizaciones más tradicionales, aunque también han generado nuevas formas de sobrecarga comunicativa y presión de disponibilidad permanente que merecen una atención crítica desde la perspectiva del bienestar laboral y académico.

Las wikis y los documentos colaborativos en la nube representan otro conjunto de herramientas de comunicación y colaboración de gran relevancia para los entornos académicos y profesionales. Plataformas como Google Docs, Microsoft Office 365 y Notion permiten la co-creación y la co-edición de documentos en tiempo real por parte de múltiples colaboradores distribuidos geográficamente, eliminando las barreras del trabajo secuencial y los problemas de control de versiones que caracterizaban a los flujos de trabajo documental previos a la nube. Esta posibilidad de colaboración simultánea en documentos compartidos tiene implicaciones profundas para la naturaleza de la escritura académica y profesional colaborativa, que puede ahora desarrollarse como un proceso genuinamente interactivo en el que las contribuciones individuales se integran, se complementan y se enriquecen mutuamente en tiempo real. Area Moreira y Guarro Pallás (2022) señalan que el aprovechamiento pleno de las posibilidades colaborativas de estos entornos requiere el desarrollo de competencias específicas de comunicación y coordinación en equipos distribuidos, que incluyen la gestión de los conflictos de edición, la negociación de los estilos y las convenciones textuales y la construcción de una voz colectiva coherente a partir de las contribuciones individuales de los miembros del equipo.

Las redes sociales académicas y profesionales, como ResearchGate, Academia.edu, LinkedIn o Google Scholar, constituyen herramientas de comunicación especializadas que han transformado las prácticas de difusión, visibilidad y colaboración en el mundo académico y científico. Estas plataformas

permiten a los investigadores y profesionales compartir sus producciones intelectuales con audiencias globales, establecer conexiones con colegas de todo el mundo, acceder a la producción científica más reciente en sus campos de especialidad y construir una identidad académica y profesional visible y acreditada en los espacios digitales especializados. Según Sugimoto y Larivière (2021), la gestión activa y estratégica de la presencia en estas redes se ha convertido en una competencia profesional esencial para los académicos e investigadores universitarios contemporáneos, pues la visibilidad digital y el impacto medible de las publicaciones en estos entornos influyen de manera creciente en los procesos de evaluación, financiación y reconocimiento de la actividad científica e intelectual. La comunicación efectiva en estas plataformas requiere el dominio de géneros discursivos específicos, como el resumen de investigación, la autobiografía académica y las reseñas de publicaciones, así como la capacidad de adaptar el nivel y el estilo del discurso a audiencias heterogéneas que combinan especialistas, estudiantes e interesados en general.

La gestión de la comunicación multicanal es una competencia de creciente importancia en los contextos académicos y profesionales contemporáneos, dado que los individuos y las organizaciones utilizan simultáneamente múltiples plataformas y canales de comunicación para diferentes propósitos y audiencias. La capacidad de mantener una comunicación coherente, efectiva y contextualmente apropiada a través de múltiples canales, sin incurrir en redundancias innecesarias ni en contradicciones entre los mensajes transmitidos en distintos espacios, requiere habilidades sofisticadas de planificación comunicativa, gestión de la identidad digital y coordinación entre los distintos flujos de comunicación activos. Castells (2021) señala que la gestión efectiva de la comunicación multicanal es uno de los principales desafíos de la alfabetización digital en las organizaciones del siglo XXI, y que las instituciones educativas tienen una responsabilidad ineludible en la formación de los estudiantes para afrontar este desafío con competencia, reflexividad y responsabilidad ética.

La accesibilidad e inclusión en el diseño y el uso de las plataformas digitales de comunicación constituyen dimensiones fundamentales de la comunicación efectiva que merecen una atención explícita en el análisis académico de estas herramientas. Las brechas digitales de acceso, conectividad, equipamiento y competencias que persisten en los contextos universitarios latinoamericanos condicionan de manera significativa la posibilidad de participación equitativa en los entornos de comunicación digital, y tienen el potencial de reproducir y amplificar desigualdades educativas preexistentes si no son abordadas de manera proactiva por las instituciones y los docentes. Area Moreira y Guarro Pallás (2022) insisten en que el diseño de entornos de comunicación digital efectivos en los contextos universitarios debe partir del reconocimiento de la diversidad de condiciones de acceso y competencia de los estudiantes, y proporcionar

alternativas, apoyos y flexibilidades que garanticen la participación plena de todos los miembros de la comunidad educativa, independientemente de sus condiciones tecnológicas y socioeconómicas de partida.

Tabla 7

Plataformas digitales de comunicación y colaboración en entornos universitarios: características y usos académicos

Plataforma	Tipo	Funcionalidades principales	Uso académico predominante	Limitaciones a considerar
Microsoft Teams	Plataforma integrada de colaboración	Videoconferencia, mensajería, documentos compartidos, canales temáticos	Clases virtuales, trabajo en equipo, comunicación institucional	Curva de aprendizaje; requiere licencia institucional
Google Workspace	Suite de productividad en la nube	Documentos colaborativos, videollamadas, correo, almacenamiento	Escritura colaborativa, presentaciones, organización de proyectos	Dependencia de conectividad; privacidad de datos
Moodle	Sistema de gestión del aprendizaje	Foros, tareas, evaluaciones, materiales, seguimiento del progreso	Gestión de cursos virtuales e híbridos, evaluación formativa	Diseño pedagógico exigente; interfaz compleja para nuevos usuarios
Zoom	Plataforma de videoconferencia	Videollamadas, salas de trabajo, grabación, pizarra virtual	Clases sincrónicas, tutorías, conferencias académicas	Fatiga digital; problemas de conectividad en zonas de baja cobertura
Slack	Mensajería organizacional por canales	Canales temáticos, integraciones, búsqueda en historial, archivos	Comunicación en equipos de investigación y proyectos académicos	Riesgo de sobrecarga comunicativa; distracción

Nota. Elaboración propia con base en García Aretio (2021), Dabbagh y Kitsantas (2020) y Area Moreira y Guarro Pallás (2022).

3.2 Herramientas de Producción y Gestión de Contenidos Digitales para la Comunicación Académica

La producción de contenidos digitales de calidad para la comunicación académica y profesional requiere el dominio de un repertorio creciente de herramientas especializadas que permiten crear, editar, organizar y difundir información en formatos diversos y adaptados a las características y las expectativas de distintas audiencias y contextos comunicativos. La competencia en el uso de estas herramientas no es un fin en sí misma, sino un medio para comunicar de manera

más efectiva, más atractiva y más accesible los conocimientos, los argumentos y los resultados de investigación que los académicos y los profesionales producen en el ejercicio de su actividad intelectual. Según Lankshear y Knobel (2020), la producción de contenidos digitales académicos de calidad requiere la integración de tres tipos de competencias que se potencian mutuamente: competencias técnicas para el manejo de las herramientas disponibles, competencias comunicativas para la selección y organización efectiva de la información, y competencias críticas para la evaluación de la relevancia, la pertinencia y la calidad de los contenidos producidos.

Las herramientas de presentación digital, con Microsoft PowerPoint, Google Slides y Canva como ejemplos más extendidos en los contextos universitarios latinoamericanos, constituyen instrumentos de comunicación académica de uso cotidiano cuyas posibilidades expresivas van mucho más allá de la simple proyección de texto en diapositivas. Una presentación digital efectiva es un artefacto comunicativo multimodal que integra de manera coherente y visualmente atractiva texto, imágenes, gráficas, videos y otros recursos semióticos para apoyar y amplificar el argumento verbal del presentador, y no simplemente para reproducirlo de manera redundante en forma escrita. Mayer (2021) ha documentado de manera empírica los principios del aprendizaje multimedial que deben orientar el diseño de presentaciones académicas efectivas, entre los que destacan el principio de coherencia, que establece que la eliminación de los elementos irrelevantes mejora el aprendizaje, el principio de señalización, que indica que la destacación de los elementos clave mejora la comprensión, y el principio de segmentación, que señala que la presentación de la información en segmentos manejables favorece el procesamiento cognitivo del contenido.

Las herramientas de infografía y visualización de datos, como Canva, Piktochart, Infogram o Tableau, han ganado una relevancia creciente en los contextos de comunicación académica y científica, dado el creciente reconocimiento de la importancia de comunicar datos complejos de manera visualmente accesible y comprensible para audiencias no especializadas. La infografía académica combina recursos verbales y visuales para condensar y sintetizar información compleja en formatos de alta legibilidad que facilitan la comprensión y la retención del contenido, y que son especialmente efectivos en contextos de comunicación científica para el público general, comunicación institucional y difusión de resultados de investigación en redes sociales y medios digitales. Tufte (2020) ha desarrollado un marco teórico y metodológico de gran influencia para el diseño de visualizaciones de datos efectivas y éticamente responsables, señalando que la claridad, la precisión y la integridad en la representación visual de los datos son valores fundamentales que deben orientar todas las decisiones de diseño, y que la distorsión visual de los datos por razones estéticas o retóricas constituye una

forma de deshonestidad intelectual que mina la credibilidad del comunicador académico.

Los sistemas de gestión de referencias bibliográficas, como Zotero, Mendeley y EndNote, constituyen herramientas de comunicación académica de primera importancia que permiten organizar, citar y gestionar de manera eficiente las fuentes consultadas en el proceso de investigación y redacción académica. Estas herramientas automatizan en gran medida el proceso de citación y construcción de bibliografías en distintos formatos de estilo, incluyendo el formato APA 7 que rige la escritura académica en las ciencias sociales, reduciendo significativamente el tiempo y el esfuerzo dedicados a estas tareas mecánicas y minimizando los errores de formato y de citación incompleta o incorrecta. Según Gibbs (2020), el uso sistemático de gestores de referencias bibliográficas no es únicamente una estrategia de eficiencia, sino también una práctica de integridad académica que facilita el seguimiento riguroso de las fuentes consultadas y la atribución correcta de las ideas y los datos a sus autores originales, contribuyendo a la construcción de una cultura académica de honestidad intelectual y respeto por la propiedad intelectual.

Las herramientas de producción de video y contenido audiovisual, como OBS Studio, Camtasia, Adobe Premiere o incluso las aplicaciones nativas de los teléfonos inteligentes actuales, han democratizado la producción de contenidos audiovisuales académicos de calidad, permitiendo a docentes y estudiantes universitarios crear materiales educativos, presentaciones de investigación y comunicaciones académicas en formato de video sin necesidad de equipamientos técnicos costosos ni conocimientos especializados avanzados de producción audiovisual. La proliferación de estos recursos ha impulsado el desarrollo de nuevos géneros comunicativos académicos, entre ellos la clase invertida o flipped classroom, los videotutoriales especializados, las presentaciones de investigación en formato de video para congresos virtuales y los videos de divulgación científica para plataformas como YouTube. Mishra y Koehler (2020) señalan que la integración efectiva de estas herramientas en la práctica pedagógica y comunicativa universitaria requiere el desarrollo de lo que denominan conocimiento tecnológico-pedagógico del contenido, es decir, la capacidad de articular de manera integrada el dominio del contenido disciplinar, las competencias pedagógicas y el conocimiento de las posibilidades y limitaciones de las herramientas tecnológicas disponibles.

Los sistemas de gestión de contenidos y publicación digital, como WordPress, Medium o las plataformas de publicación académica en acceso abierto, constituyen herramientas de comunicación que han transformado radicalmente las posibilidades de difusión y alcance de la producción intelectual académica. La posibilidad de publicar y difundir de manera inmediata y global contenidos académicos sin intermediación editorial ha democratizado el acceso al

conocimiento científico y ha creado nuevas formas de comunicación entre los investigadores y sus audiencias, que incluyen tanto la comunidad académica especializada como el público general interesado en los temas de investigación. Sugimoto y Larivière (2021) documentan cómo estos canales de comunicación académica directa han transformado los ciclos de producción y difusión del conocimiento científico, acelerando la diseminación de los resultados de investigación y ampliando el impacto social de la actividad académica más allá de los límites tradicionales de las publicaciones especializadas de circulación restringida.

La curación de contenidos digitales como competencia comunicativa académica merece una atención específica, pues en un entorno de abundancia informativa sin precedentes, la capacidad de identificar, seleccionar, organizar y presentar de manera contextualizada los contenidos más relevantes y de mayor calidad sobre un tema específico se ha convertido en una habilidad intelectual de alto valor académico y profesional. Las herramientas de curación de contenidos, como Scoop.it, Feedly o las funciones de marcadores sociales de plataformas como Pinterest, permiten a los usuarios gestionar de manera sistemática y compartir con sus comunidades los contenidos digitales más significativos y pertinentes en sus ámbitos de interés y especialidad. Según Rheingold (2020), la curación de contenidos no es una actividad pasiva de recolección y redistribución de información existente, sino una práctica intelectual activa que requiere criterio analítico, capacidad de contextualización y habilidades de comunicación para hacer explícitas de manera clara y argumentada las razones de la selección y la relevancia de los contenidos curados para la audiencia a la que se dirigen.

La evaluación crítica de las herramientas digitales de producción de contenidos constituye una competencia metacomunicativa esencial que los estudiantes y los profesionales universitarios deben desarrollar como parte de su formación en comunicación digital. No todas las herramientas son igualmente adecuadas para todos los propósitos, audiencias y contextos comunicativos, y la selección reflexiva de la herramienta más apropiada para cada tarea específica es parte integral de la competencia comunicativa digital avanzada. Criterios como la accesibilidad para los destinatarios, la adecuación al género comunicativo, la compatibilidad con los estándares institucionales vigentes, el respeto por la privacidad y la protección de los datos personales y la sostenibilidad a largo plazo de los formatos elegidos deben orientar estas decisiones de manera sistemática. Area Moreira y Guarro Pallás (2022) insisten en que la formación universitaria en comunicación digital debe cultivar en los estudiantes no solo las competencias técnicas para el uso de las herramientas disponibles, sino también y fundamentalmente la capacidad crítica para evaluarlas, seleccionarlas y utilizarlas de manera contextualmente apropiada, estratégicamente efectiva y éticamente responsable.

Tabla 8

Herramientas de producción de contenidos digitales para la comunicación académica universitaria

Herramienta	Tipo de contenido	Fortalezas comunicativas	Competencias requeridas	Aplicación académica típica
Canva / Piktochart	Infografías, presentaciones, materiales visuales	Diseño accesible, plantillas profesionales, versatilidad visual	Diseño básico, jerarquía visual, selección de recursos gráficos	Presentaciones de investigación, difusión de resultados, materiales didácticos
Zotero / Mendeley	Gestión de referencias bibliográficas	Automatización de citas, compatibilidad con APA 7, organización por proyectos	Categorización de fuentes, formatos de citación, integración con procesadores de texto	Escritura académica, tesis, artículos de investigación
Camtasia / OBS	Video educativo y tutoriales	Grabación de pantalla, edición básica, subtítulo automático	Guionización, edición de video, locución y presentación oral	Clases invertidas, presentaciones virtuales, divulgación científica
WordPress / Medium	Blogs y publicaciones digitales	Difusión amplia, indexación web, formatos multimedia	Escritura digital, gestión de plataformas, optimización para la web	Blogs académicos, portafolios digitales, difusión de investigación
Tableau / Infogram	Visualización de datos	Gráficos interactivos, claridad analítica, exportación a múltiples formatos	Análisis de datos, principios de visualización, criterio estadístico	Presentación de datos de investigación, informes institucionales

Nota. Elaboración propia con base en Lankshear y Knobel (2020), Mayer (2021), Tufte (2020) y Mishra y Koehler (2020).

3.3 Inteligencia Artificial como Herramienta de Apoyo a la Comunicación Escrita

La irrupción de los sistemas de inteligencia artificial para el procesamiento y la generación de lenguaje natural en los contextos académicos y profesionales constituye uno de los desarrollos tecnológicos más significativos y debatidos de los últimos años, con implicaciones de largo alcance para las prácticas de escritura, la evaluación académica, la integridad intelectual y la naturaleza misma de la comunicación escrita en los entornos universitarios. Los modelos de lenguaje de gran escala, conocidos por sus siglas en inglés como LLM, han alcanzado una capacidad de generación de texto coherente, fluido y temáticamente pertinente

que ha sorprendido incluso a los especialistas más experimentados en inteligencia artificial, y su disponibilidad para el público general a través de interfaces conversacionales ha generado una revolución silenciosa en las prácticas de escritura académica y profesional que plantea interrogantes fundamentales sobre la autoría, la creatividad y la responsabilidad intelectual en la era de la inteligencia artificial. Según Selwyn (2022), la integración de estos sistemas en los contextos educativos no puede ser gestionada de manera efectiva desde una postura de prohibición o negación, sino que requiere el desarrollo de marcos pedagógicos y éticos que orienten su uso crítico, reflexivo y responsable en apoyo del aprendizaje y la comunicación académica.

Los sistemas de inteligencia artificial para la escritura ofrecen un amplio espectro de funcionalidades de apoyo a la comunicación escrita que van desde las más básicas, como la corrección ortográfica y gramatical avanzada, hasta las más sofisticadas, como la generación de borradores de texto, la síntesis de fuentes bibliográficas, la traducción automática de alta calidad y la adaptación del estilo y el registro del texto a distintas audiencias y propósitos comunicativos. Herramientas como Grammarly, ProWritingAid o los correctores integrados en los procesadores de texto modernos ofrecen retroalimentación en tiempo real sobre la claridad, la coherencia, la concisión y la adecuación estilística de los textos producidos, constituyendo un apoyo valioso para los escritores académicos en todas las etapas del proceso de redacción. Según Gibbs (2020), el uso de estas herramientas de retroalimentación automatizada puede contribuir de manera significativa al desarrollo de la competencia escritora cuando se usa de manera crítica y reflexiva, como punto de partida para la revisión y la mejora del texto, y no como sustituto del juicio y del criterio propio del escritor.

Los sistemas conversacionales de inteligencia artificial generativa, como los basados en modelos de lenguaje de gran escala, ofrecen posibilidades de apoyo a la escritura académica que van más allá de la corrección y la retroalimentación, incluyendo la generación de ideas, la elaboración de esquemas argumentativos, la síntesis de literatura académica, la reformulación de párrafos y la adaptación de textos a distintos géneros y registros. Estas funcionalidades pueden ser de gran utilidad para los escritores académicos en las etapas de ideación, planificación y revisión del proceso de escritura, especialmente para aquellos que enfrentan dificultades específicas relacionadas con la expresión en una lengua no materna, la organización del argumento o la adecuación del registro académico formal. Sin embargo, su uso indiscriminado como generadores de texto académico completo plantea interrogantes serias sobre la integridad académica, la autenticidad del aprendizaje y el desarrollo de las competencias escritoras que la formación universitaria debe cultivar en los estudiantes. Holmes y colaboradores (2022) señalan que la definición de los límites éticos del uso de la inteligencia artificial en

la escritura académica constituye uno de los desafíos más urgentes e importantes que enfrentan actualmente las instituciones universitarias de todo el mundo.

La traducción automática asistida por inteligencia artificial ha alcanzado un nivel de calidad sin precedentes en los últimos años, transformando de manera significativa las prácticas de comunicación académica internacional y los flujos de producción y difusión del conocimiento científico a nivel global. Sistemas como DeepL, Google Translate y los traductores integrados en plataformas de comunicación como Microsoft Teams o Google Docs ofrecen traducciones de alta calidad entre numerosas lenguas que, si bien no alcanzan aún la precisión y la naturalidad de la traducción humana experta en todos los contextos y géneros textuales, resultan suficientemente útiles para numerosos propósitos de comunicación académica e internacional. La disponibilidad de estas herramientas ha reducido de manera significativa las barreras lingüísticas para la participación de investigadores e instituciones de países no anglófonos en los circuitos internacionales de comunicación científica, aunque también ha generado debates sobre el papel del inglés como lengua franca de la ciencia y sobre las implicaciones de esta hegemonía lingüística para la diversidad de perspectivas y enfoques en la producción del conocimiento científico global. Según Canagarajah (2021), la traducción automática no elimina las desigualdades lingüísticas en la ciencia, sino que las reconfigura, y su uso debe ir acompañado de una reflexión crítica sobre las condiciones de producción y circulación del conocimiento en un mundo académico profundamente desigual.

Las herramientas de detección de plagio y de texto generado por inteligencia artificial han ganado una relevancia creciente en los contextos universitarios como instrumentos de salvaguarda de la integridad académica en un entorno en el que las posibilidades de apropiación indebida de textos ajenos y de externalización de la escritura académica a sistemas automatizados se han multiplicado de manera exponencial. Sistemas como Turnitin, iThenticate o Copyleaks ofrecen a las instituciones educativas y a los docentes herramientas para identificar similitudes entre los textos producidos por los estudiantes y las fuentes disponibles en sus bases de datos, aunque su efectividad para detectar el texto generado por inteligencia artificial es aún limitada y está en continua evolución. Holmes y colaboradores (2022) advierten que la respuesta de las instituciones educativas al desafío de la inteligencia artificial generativa no puede limitarse al desarrollo de herramientas de detección y mecanismos de sanción, sino que debe orientarse fundamentalmente hacia el rediseño de las prácticas de evaluación y de enseñanza de la escritura académica para hacerlas más auténticas, más procesales y más centradas en el desarrollo de las competencias intelectuales genuinas que la formación universitaria debe cultivar.

El debate ético sobre el uso de la inteligencia artificial en la escritura académica refleja tensiones fundamentales entre valores y principios que son constitutivos de

la cultura académica occidental, incluyendo la autonomía intelectual, la autenticidad de la voz académica, la transparencia sobre los procesos y las fuentes utilizadas en la producción del conocimiento y el compromiso con el desarrollo genuino de las competencias intelectuales de los estudiantes. Por un lado, los defensores de la integración de la inteligencia artificial en la escritura académica argumentan que estas herramientas son análogas a otras tecnologías de apoyo a la escritura que han sido aceptadas y normalizadas con el tiempo, como los correctores ortográficos, los traductores electrónicos o los motores de búsqueda, y que su prohibición es tanto impracticable como contraproducente desde el punto de vista del desarrollo de las competencias digitales que los estudiantes necesitan para su vida profesional. Por otro lado, los críticos señalan que la escritura académica no es solo un medio de comunicación sino un instrumento fundamental de construcción del pensamiento crítico, y que la externalización de este proceso a sistemas automatizados priva a los estudiantes de una experiencia de aprendizaje irreemplazable. Selwyn (2022) propone una postura de tercer camino que rechaza tanto la prohibición absoluta como la aceptación acrítica, apostando por el desarrollo de marcos pedagógicos y éticos que orienten el uso reflexivo y transparente de la inteligencia artificial como herramienta de apoyo al proceso de escritura académica, sin suplantar el pensamiento y la voz propios del escritor.

Las perspectivas futuras de la inteligencia artificial como herramienta de comunicación académica apuntan hacia una integración cada vez más profunda y ubicua de estos sistemas en todos los aspectos del proceso de producción, revisión y difusión del conocimiento universitario, con implicaciones que aún no podemos anticipar con precisión pero que sin duda transformarán de manera sustancial las prácticas y las concepciones de la escritura académica en las décadas venideras. Los avances en la personalización de los sistemas de inteligencia artificial, su creciente capacidad para adaptar su funcionamiento a los estilos, las preferencias y las necesidades específicas de cada usuario, y su integración en flujos de trabajo cada vez más sofisticados de producción de conocimiento plantean tanto oportunidades extraordinarias como riesgos importantes que las instituciones universitarias, los docentes y los estudiantes deben afrontar con lucidez, creatividad y compromiso ético. Area Moreira y Guarro Pallás (2022) concluyen que la respuesta más apropiada a estos desarrollos no es la nostalgia por los modelos previos de comunicación académica ni la adopción entusiasta e irreflexiva de todas las novedades tecnológicas disponibles, sino el cultivo de una actitud crítica y creativa que sepa aprovechar las posibilidades de las nuevas herramientas al servicio del pensamiento riguroso, la comunicación honesta y el desarrollo integral de las personas.

Tabla 9

Sistemas de inteligencia artificial para el apoyo a la comunicación escrita académica: funcionalidades, beneficios y consideraciones éticas

Sistema / herramienta	Funcionalidad principal	Beneficios para la comunicación académica	Riesgos y consideraciones éticas	Orientación de uso responsable
Grammarly / ProWritingAid	Corrección gramatical, estilística y de claridad	Retroalimentación en tiempo real; mejora de la claridad y la cohesión	Dependencia excesiva; posible uniformización del estilo	Usar como apoyo a la revisión, no como sustituto del criterio propio
ChatGPT / modelos de lenguaje	Generación de texto, síntesis, reformulación, ideación	Apoyo en etapas de planificación y revisión; superación de bloqueos	Riesgo de plagio académico; ausencia de autoría genuina; alucinaciones	Uso transparente; declaración de uso; verificación de toda información generada
DeepL / Google Translate	Traducción automática de alta calidad	Acceso a fuentes en otras lenguas; difusión internacional	Errores de precisión en textos especializados; pérdida de matices	Revisión por hablante nativo o especialista antes de publicar
Turnitin / Copyleaks	Detección de similitudes y plagio	Salvaguarda de la integridad académica; retroalimentación sobre originalidad	Limitaciones en detección de IA; falsos positivos	Usar como herramienta formativa, no solo punitiva
Scite / Research Rabbit	Análisis y mapeo de citas académicas	Identificación de fuentes relevantes; análisis del impacto de publicaciones	Dependencia de bases de datos limitadas; sesgos de cobertura	Complementar con búsquedas manuales en bases de datos especializadas

Nota. Elaboración propia con base en Selwyn (2022), Holmes et al. (2022), Gibbs (2020) y Canagarajah (2021).

Reflexiones Finales del Capítulo 3

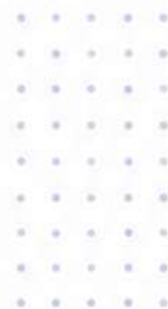
Las herramientas tecnológicas para la comunicación efectiva constituyen un campo en permanente y acelerada evolución que plantea tanto oportunidades extraordinarias como desafíos significativos para los estudiantes, los docentes y las instituciones universitarias del siglo XXI. A lo largo de este capítulo se ha podido constatar que la eficacia comunicativa en los entornos digitales contemporáneos no depende únicamente del acceso a las herramientas tecnológicas disponibles, sino de la capacidad de seleccionarlas, aprenderlas y utilizarlas de manera reflexiva, estratégica y éticamente responsable en función de los propósitos comunicativos, los contextos institucionales y las características

de las audiencias a las que se dirige la comunicación. Esta competencia de uso crítico y contextualmente apropiado de las herramientas tecnológicas es una de las más importantes y complejas que la formación universitaria contemporánea debe cultivar de manera sistemática y sostenida.

Las plataformas de comunicación y colaboración han transformado de manera irreversible los entornos de trabajo y aprendizaje universitarios, creando nuevas posibilidades de colaboración distribuida, gestión del conocimiento institucional y participación activa en comunidades académicas globales. Sin embargo, estas posibilidades solo se materializan en su plena potencialidad cuando van acompañadas de un diseño pedagógico y comunicativo cuidadoso que considere las necesidades, las competencias y las condiciones de acceso de todos los participantes, y que establezca normas y expectativas claras sobre los usos esperados y los comportamientos comunicativos apropiados en cada plataforma y contexto.

Las herramientas de producción de contenidos digitales han democratizado las posibilidades de comunicación académica de alta calidad, poniendo al alcance de estudiantes y docentes recursos que antes estaban reservados a profesionales especializados con acceso a equipamientos costosos y conocimientos técnicos avanzados. Esta democratización es en sí misma un logro significativo que merece ser celebrado y aprovechado, aunque también plantea la necesidad de desarrollar criterios de calidad, pertinencia y responsabilidad en la producción y la difusión de contenidos académicos digitales que orienten su uso en sentidos constructivos y éticamente sostenibles.

La inteligencia artificial como herramienta de apoyo a la comunicación escrita representa posiblemente el desafío más complejo e incierto que enfrentan actualmente las instituciones universitarias en el ámbito de la comunicación digital, pues su integración en las prácticas académicas cuestiona algunos de los fundamentos más profundos de la cultura universitaria. Afrontar este desafío requiere honestidad intelectual, disposición al debate y a la experimentación, y el compromiso irrenunciable con el principio de que la formación universitaria debe orientarse al desarrollo del pensamiento crítico, la comunicación honesta y la responsabilidad intelectual de los estudiantes, con las herramientas tecnológicas disponibles o a pesar de ellas.

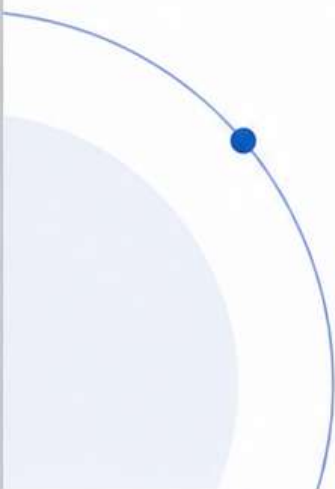


CAPÍTULO

4



Competencias Digitales y Estrategias Comunicativas



CAPÍTULO 4

COMPETENCIAS DIGITALES Y ESTRATEGIAS COMUNICATIVAS

Introducción

El desarrollo de competencias digitales se ha convertido en una de las prioridades más urgentes y reconocidas de los sistemas educativos y de formación profesional en el mundo contemporáneo, dado que la capacidad de comunicarse, colaborar, crear y participar de manera efectiva y responsable en los entornos digitales constituye una condición indispensable para el ejercicio de la ciudadanía plena, la inserción laboral exitosa y el aprendizaje a lo largo de la vida en el siglo XXI. Sin embargo, la noción de competencia digital no es simple ni unívoca, pues abarca un conjunto complejo y multidimensional de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que se articulan de maneras diversas en función de los contextos de uso, los propósitos comunicativos y las condiciones sociales y culturales en que se ejerce la comunicación digital. Ferrari (2019) señala que una concepción robusta de la competencia digital debe ir más allá de las habilidades técnicas de manejo de herramientas y aplicaciones para abarcar dimensiones cognitivas, comunicativas, éticas y críticas que permitan a los ciudadanos no solo usar las tecnologías digitales, sino comprenderlas, evaluarlas y transformarlas en función de sus propios propósitos y valores.

En el contexto universitario, el desarrollo de competencias digitales adquiere una dimensión particularmente relevante y compleja, pues los estudiantes universitarios no solo necesitan competencias digitales generales para su vida cotidiana y su participación social, sino también competencias digitales especializadas para la comunicación académica, la investigación científica, la colaboración profesional y el ejercicio de las responsabilidades cívicas y éticas que corresponden a los egresados de la educación superior. De modo que la formación universitaria tiene una responsabilidad específica en el desarrollo de competencias digitales de nivel avanzado que preparen a los estudiantes para los desafíos comunicativos de su campo disciplinar y su ámbito profesional de inserción. Según Esteve Mon, Gisbert Cervera y Lázaro Cantabrana (2021), la evaluación y el desarrollo de las competencias digitales docentes en el nivel universitario constituye uno de los desafíos más importantes de la innovación educativa en la educación superior contemporánea, pues los docentes no pueden enseñar lo que no practican ni modelar competencias que no han desarrollado de manera propia.

El presente capítulo examina las principales dimensiones de las competencias digitales relevantes para la comunicación efectiva en los entornos universitarios y profesionales, con especial atención a las estrategias comunicativas que permiten aprovechar de manera óptima las posibilidades de los entornos tecnológicos actuales. Para ello, se organiza en torno a tres ejes temáticos complementarios y articulados entre sí. En primer lugar, se analiza el concepto de competencia digital desde las principales propuestas de marcos de referencia internacionales, identificando sus dimensiones constitutivas y los niveles de dominio que los usuarios pueden alcanzar en su desarrollo. En segundo lugar, se estudian las estrategias comunicativas específicas que permiten una comunicación efectiva en los entornos digitales académicos y profesionales, prestando atención tanto a las estrategias de producción como a las de comprensión y gestión de la información. En tercer lugar, se examina el papel de la alfabetización mediática e informacional como fundamento crítico de las competencias digitales, analizando los conocimientos y las habilidades necesarios para evaluar de manera rigurosa la calidad, la relevancia y la confiabilidad de la información disponible en los entornos digitales. Este recorrido proporcionará al lector un marco conceptual sólido y unas orientaciones prácticas fundamentadas para el desarrollo y la aplicación de las competencias digitales necesarias para comunicarse de manera efectiva, crítica y responsable en los complejos entornos tecnológicos del presente.

La perspectiva adoptada a lo largo de este capítulo es integradora y contextualizada, ya que rechaza tanto las concepciones reduccionistas que limitan la competencia digital al dominio técnico de las herramientas como las visiones utópicas que sobreestiman el potencial emancipador de las tecnologías digitales sin considerar las condiciones de desigualdad en que se produce su adopción y su uso. En su lugar, se propone una comprensión de la competencia digital como conjunto integrado de capacidades que se desarrollan en contextos sociales específicos, que están profundamente condicionadas por factores estructurales de acceso, capital cultural y posición social, y que deben ser cultivadas de manera sistemática e intencional a través de procesos de formación que combinen la práctica reflexiva, el análisis crítico y el compromiso ético con el uso responsable de las tecnologías de la información y la comunicación.

4.1 Marcos de Referencia para la Competencia Digital: Dimensiones y Niveles de Dominio

Los marcos de referencia para la competencia digital son herramientas conceptuales y metodológicas de gran utilidad para la formación, la evaluación y el reconocimiento de las competencias digitales de los ciudadanos, los trabajadores y los profesionales en la sociedad del conocimiento. Estos marcos proporcionan un vocabulario común, una estructura organizada de dimensiones y niveles de dominio y un conjunto de descriptores que permiten identificar qué se

espera de un usuario competente en los entornos digitales y cuál es el estado de desarrollo de sus competencias en un momento dado. Entre los marcos de referencia más influyentes y ampliamente utilizados en el contexto educativo internacional destacan el Marco Europeo de Competencia Digital para los Ciudadanos, conocido como DigComp, desarrollado por la Comisión Europea, y el Marco Europeo de Competencia Digital para los Educadores, denominado DigCompEdu. Ferrari (2019) señala que estos marcos han contribuido de manera significativa a la articulación de políticas educativas coherentes y a la creación de programas de formación y certificación de competencias digitales en numerosos países europeos y latinoamericanos.

El Marco DigComp 2.2, en su versión más reciente, organiza la competencia digital en cinco áreas principales que capturan las dimensiones más esenciales del uso competente de las tecnologías digitales en la vida cotidiana, educativa y profesional. La primera área, denominada alfabetización en información y datos, abarca las competencias para navegar, buscar, filtrar, evaluar, gestionar y almacenar datos, información y contenidos digitales de manera crítica y eficiente. La segunda área, comunicación y colaboración, engloba las competencias para interactuar, comunicar y colaborar a través de tecnologías digitales con conciencia de la diversidad cultural e intercultural, y para participar en la sociedad a través de los servicios digitales públicos y privados. La tercera área, creación de contenidos digitales, comprende las competencias para crear y editar contenidos digitales de diferentes formatos, respetar el derecho de autor y las licencias, y para programar y modificar los sistemas digitales disponibles. La cuarta área, seguridad, abarca las competencias para proteger los dispositivos, los datos personales y la privacidad en los entornos digitales, así como para preservar la salud y el bienestar en el uso de las tecnologías. La quinta y última área, resolución de problemas, engloba las competencias para identificar necesidades y problemas y para resolver problemas conceptuales y técnicos en entornos digitales de manera creativa y autónoma. Esteve Mon et al. (2021) señalan que estas cinco áreas son interdependientes y se refuerzan mutuamente, de manera que el desarrollo de la competencia digital no puede abordarse de manera fragmentada sino como un proceso integrado que considera la articulación entre todas sus dimensiones.

El Marco DigCompEdu, diseñado específicamente para los educadores de todos los niveles del sistema educativo, amplía y especializa las dimensiones del DigComp en función de los requerimientos específicos de la práctica pedagógica en los entornos digitales. Este marco organiza la competencia digital docente en seis áreas de competencia, que incluyen el compromiso profesional en entornos digitales, los recursos digitales para la enseñanza y el aprendizaje, la enseñanza y el aprendizaje con tecnologías digitales, la evaluación digital, el empoderamiento de los estudiantes y la facilitación de su competencia digital. Según Redecker (2020), este marco proporciona a las instituciones educativas universitarias una

herramienta valiosa para la autoevaluación y el desarrollo profesional de sus docentes en el ámbito de la competencia digital, y puede orientar el diseño de programas de formación continua que atiendan las necesidades específicas de los docentes en los distintos niveles de dominio que el marco contempla. La aplicación de este marco en el contexto de la Universidad de Guayaquil y de otras instituciones universitarias ecuatorianas ofrece posibilidades interesantes para el diagnóstico y el fortalecimiento de la competencia digital de sus docentes, en el marco de los procesos de transformación digital que estas instituciones están llevando a cabo.

El modelo TPACK, acrónimo de la denominación en inglés de conocimiento tecnológico-pedagógico del contenido, constituye otro marco de referencia de gran influencia para la comprensión de las competencias digitales de los docentes universitarios. Desarrollado por Mishra y Koehler (2020), este modelo propone que la competencia digital docente efectiva no puede reducirse al conocimiento tecnológico per se, sino que resulta de la intersección entre tres tipos de conocimiento que se potencian mutuamente: el conocimiento del contenido disciplinar, el conocimiento pedagógico y el conocimiento tecnológico. Según este modelo, los docentes más competentes digitalmente son aquellos que han desarrollado la capacidad de articular de manera integrada y flexible estos tres tipos de conocimiento para diseñar y facilitar experiencias de enseñanza y aprendizaje que aprovechen las posibilidades específicas de las tecnologías digitales para potenciar la comprensión del contenido disciplinar por parte de los estudiantes. Este modelo tiene implicaciones directas para el diseño de programas de formación docente en competencias digitales, que no deben limitarse a la instrucción técnica en el uso de herramientas sino que deben desarrollar la capacidad de los docentes para integrar las tecnologías de manera pedagógicamente fundamentada y disciplinariamente relevante.

Las propuestas de marcos de referencia latinoamericanos para la competencia digital merecen una atención específica en el contexto de este capítulo, dado que los marcos europeos, si bien son valiosos y han tenido una amplia influencia internacional, no siempre capturan de manera adecuada las especificidades de los contextos educativos y sociales de América Latina, incluyendo las brechas de acceso, las diversidades culturales y lingüísticas y las tradiciones pedagógicas propias de la región. Iniciativas como el Marco de Competencias de los Docentes en materia de Tecnologías de la Información y la Comunicación de la UNESCO, así como los marcos de competencia digital desarrollados por organismos educativos regionales latinoamericanos, ofrecen perspectivas complementarias y más contextualmente situadas que los marcos europeos para la comprensión y el desarrollo de las competencias digitales en los entornos educativos de la región. Area Moreira y Guarro Pallás (2022) señalan que la construcción de marcos de referencia para la competencia digital contextualmente pertinentes para América

Latina es una tarea pendiente de gran importancia para la política educativa regional, que requiere la participación activa de los sistemas educativos y las instituciones universitarias de los distintos países en un diálogo constructivo que considere tanto las experiencias internacionales como las realidades locales.

Los niveles de dominio de la competencia digital constituyen otra dimensión fundamental de los marcos de referencia que merece una consideración específica, pues permiten dar cuenta de la progresión en el desarrollo de las competencias y orientar los procesos de formación y evaluación hacia objetivos graduales y alcanzables. El Marco DigComp define seis niveles de competencia que van desde el nivel fundacional, en el que el usuario puede realizar tareas digitales básicas con apoyo externo, hasta el nivel altamente especializado, en el que el usuario es capaz de crear nuevo conocimiento y proponer soluciones innovadoras a problemas digitales complejos. Esta gradación progresiva es de gran utilidad para el diseño de trayectorias formativas personalizadas que partan del nivel de competencia actual de cada estudiante o docente y propongan itinerarios de desarrollo que avancen de manera coherente y sostenida hacia niveles superiores de dominio. Redecker (2020) señala que la autoevaluación de los niveles de competencia digital constituye en sí misma una competencia metacognitiva de gran valor, pues permite a los usuarios tomar conciencia de sus fortalezas y sus áreas de mejora y orientar sus esfuerzos de aprendizaje de manera más estratégica y eficiente.

La evaluación de la competencia digital en los contextos universitarios plantea desafíos metodológicos específicos que deben ser abordados con rigor y creatividad. Los instrumentos de evaluación tradicionales, basados en pruebas de conocimiento declarativo o en la observación de tareas discretas y descontextualizadas, resultan insuficientes para capturar la naturaleza compleja, integrada y contextualmente situada de la competencia digital en sus niveles más avanzados. Los enfoques de evaluación auténtica, que proponen la evaluación de la competencia a través de la realización de tareas reales o verosímiles en entornos digitales genuinos, ofrecen posibilidades más prometedoras para la evaluación holística de la competencia digital, aunque también plantean desafíos de diseño, logística y criterios de calificación que requieren una reflexión pedagógica sostenida. Esteve Mon et al. (2021) proponen el portafolio digital como instrumento privilegiado para la evaluación del desarrollo de la competencia digital a lo largo del tiempo, ya que permite documentar el proceso de aprendizaje, reflexionar sobre los propios avances y limitaciones y construir una evidencia acumulada del dominio competencial que puede ser utilizada tanto con fines formativos como sumativos.

La brecha digital de competencias que persiste en los contextos universitarios latinoamericanos constituye un factor estructural que condiciona de manera significativa el alcance y la equidad de los procesos de desarrollo de competencias

digitales en las instituciones de educación superior de la región. Esta brecha no es únicamente una cuestión de acceso a dispositivos y conectividad, aunque estas condiciones materiales son ciertamente condiciones necesarias para el desarrollo de la competencia digital, sino también y cada vez más una cuestión de calidad, profundidad y criticidad en el uso de las tecnologías disponibles. Los estudiantes que llegan a la universidad con menores capitales culturales y económicos tienden a mostrar niveles más bajos de competencia digital en sus dimensiones críticas y creativas, incluso cuando tienen acceso frecuente a dispositivos y plataformas digitales en sus actividades cotidianas. Este fenómeno exige a las instituciones universitarias diseñar estrategias de desarrollo de competencias digitales que no asuman un nivel de dominio homogéneo de partida, sino que partan del diagnóstico de la diversidad de perfiles competenciales de sus estudiantes y proporcionen apoyos diferenciados y personalizados para garantizar la equidad en el desarrollo de estas competencias fundamentales.

Tabla 10

Áreas de competencia digital según el Marco DigComp 2.2 y su aplicación en el contexto universitario

Área de competencia	Competencias incluidas	Nivel básico (1–2)	Nivel intermedio (3–4)	Nivel avanzado (5–6)
Alfabetización en información y datos	Búsqueda, evaluación y gestión de información digital	Busca información con términos simples; usa fuentes conocidas	Evalúa la calidad y pertinencia de fuentes; organiza información por criterios	Diseña estrategias avanzadas de búsqueda; crea sistemas de gestión del conocimiento
Comunicación y colaboración	Interacción, colaboración y participación en entornos digitales	Se comunica en plataformas básicas; comparte contenidos sencillos	Colabora en proyectos digitales; gestiona múltiples canales de comunicación	Diseña entornos colaborativos; modela prácticas comunicativas digitales avanzadas
Creación de contenidos digitales	Producción, edición y publicación de contenidos multimodales	Crea contenidos básicos de texto e imagen; conoce el derecho de autor	Produce contenidos multimodales de calidad; aplica licencias de uso correctamente	Desarrolla contenidos complejos e innovadores; programa y personaliza entornos digitales
Seguridad digital	Protección de datos, privacidad y bienestar digital	Conoce los riesgos básicos; usa contraseñas y configuraciones de privacidad	Gestiona activamente su privacidad; reconoce y evita	Asesora a otros sobre seguridad digital; diseña políticas de

			amenazas digitales	protección de datos
Resolución de problemas	Identificación de necesidades y solución creativa en entornos digitales	Resuelve problemas técnicos básicos con apoyo; usa recursos de ayuda disponibles	Resuelve problemas técnicos de manera autónoma; adapta herramientas a sus necesidades	Diseña soluciones innovadoras; transfiere competencias a nuevos contextos tecnológicos

Nota. Elaboración propia con base en Ferrari (2019), Redecker (2020) y Esteve Mon et al. (2021). Los descriptores de nivel son adaptaciones orientativas para el contexto universitario.

4.2 Estrategias Comunicativas para la Efectividad en Entornos Digitales

Las estrategias comunicativas en los entornos digitales constituyen un conjunto de recursos, técnicas y procedimientos que los comunicadores competentes emplean de manera intencional y flexible para alcanzar sus propósitos comunicativos en las diversas situaciones y contextos que caracterizan la interacción digital contemporánea. A diferencia de las habilidades técnicas de manejo de herramientas, que pueden aprenderse de manera relativamente mecánica a través de la instrucción y la práctica repetitiva, las estrategias comunicativas digitales requieren el desarrollo de una conciencia metacomunicativa sofisticada que permita al comunicador analizar cada situación de comunicación, identificar las demandas y las posibilidades que presenta, seleccionar las estrategias más adecuadas y evaluar de manera reflexiva la efectividad de las decisiones comunicativas adoptadas. Según Van Dijk (2022), la competencia comunicativa digital avanzada no es un conjunto de habilidades fijas y transferibles a todos los contextos, sino una capacidad adaptativa que se desarrolla a través de la experiencia reflexiva en múltiples situaciones comunicativas digitales diversas.

La estrategia de adaptación del registro y el tono comunicativo a los diferentes géneros y contextos de la comunicación digital es una de las más fundamentales y de mayor alcance para la efectividad comunicativa en los entornos digitales. Los comunicadores competentes en entornos digitales son capaces de pasar fluidamente del registro formal académico al registro coloquial de las redes sociales, del tono argumentativo de un artículo de opinión al tono empático y cercano de un mensaje de apoyo en una comunidad virtual, o del estilo técnico y preciso de un informe profesional al estilo narrativo y accesible de un blog de divulgación científica, ajustando en cada caso no solo el vocabulario y la sintaxis sino también los recursos semióticos multimodales disponibles y las convenciones del género discursivo en que se enmarca la comunicación. Crystal (2019) subraya que esta flexibilidad de registro es una de las competencias más demandadas y al mismo tiempo más difíciles de desarrollar en los comunicadores digitales, pues

requiere un conocimiento profundo tanto de las normas de cada contexto y género como de las expectativas y las características de las distintas audiencias a las que se dirige la comunicación.

La estrategia de gestión de la atención y la relevancia en los entornos digitales de alta competencia informativa es otra dimensión crítica de la comunicación efectiva que los comunicadores universitarios y profesionales deben desarrollar de manera consciente y sistemática. En un entorno donde la oferta de contenidos supera con creces la capacidad de procesamiento y atención de las audiencias, la capacidad de producir mensajes que capturen la atención de manera inmediata, que transmitan el mensaje central con claridad y eficiencia y que sean formateados y presentados de manera visualmente atractiva y fácilmente procesable constituye una ventaja comunicativa de primer orden. Mayer (2021) ha documentado los principios cognitivos que subyacen a la efectividad de la comunicación en entornos multimediales, señalando que la reducción de la carga cognitiva irrelevante, la organización coherente de la información y la creación de conexiones significativas entre los elementos del mensaje son estrategias fundamentales para maximizar la comprensión y la retención de los contenidos comunicados en los entornos digitales.

La estrategia de construcción y gestión de la identidad digital como componente de la comunicación efectiva merece una atención específica en el contexto de la formación universitaria, dado que la identidad que los estudiantes y los profesionales proyectan en los espacios digitales tiene consecuencias directas tanto para su reputación académica y profesional como para la efectividad de su comunicación con las distintas audiencias a las que se dirigen. Una identidad digital coherente, auténtica y contextualmente apropiada facilita la construcción de la credibilidad y la confianza que son condiciones necesarias para la influencia comunicativa efectiva en los entornos digitales profesionales y académicos. Marwick y Boyd (2020) señalan que la gestión estratégica de la identidad digital en los entornos profesionales y académicos requiere el desarrollo de una conciencia explícita sobre las expectativas de las distintas audiencias digitales, sobre los riesgos del colapso de contextos que se produce cuando contenidos destinados a una audiencia específica llegan a audiencias no previstas, y sobre las implicaciones éticas y reputacionales de las decisiones de presentación de la identidad en los espacios digitales.

La estrategia de escucha activa y lectura crítica en los entornos digitales es tan importante para la comunicación efectiva como las estrategias de producción y emisión de mensajes, aunque frecuentemente recibe menor atención en los programas de formación en comunicación digital. La sobrecarga informativa que caracteriza a los entornos digitales contemporáneos exige el desarrollo de habilidades sofisticadas de selección, jerarquización y evaluación crítica de la información disponible, así como la capacidad de identificar las intenciones, los

presupuestos y las perspectivas implícitas en los mensajes recibidos y de responder a ellos de manera reflexiva y fundamentada. Según Rheingold (2020), la atención como recurso cognitivo escaso en los entornos digitales debe ser gestionada de manera estratégica y consciente, desarrollando hábitos de consumo de información que combinen la apertura a la diversidad de perspectivas con el espíritu crítico necesario para evaluar su calidad y su relevancia para los propios propósitos comunicativos e intelectuales.

Las estrategias de comunicación colaborativa en entornos digitales distribuidos son especialmente relevantes en los contextos universitarios y de investigación, donde el trabajo en equipo y la colaboración interdisciplinar son cada vez más frecuentes e importantes para la producción del conocimiento y la innovación. La comunicación efectiva en equipos distribuidos geográficamente requiere el desarrollo de estrategias específicas para gestionar la coordinación temporal, la distribución de roles y responsabilidades, la resolución de conflictos y la construcción de una cultura compartida de trabajo que mantenga la cohesión y la motivación del equipo a través de la distancia y la mediación tecnológica. Wenger et al. (2020) señalan que los equipos distribuidos de alta efectividad comunicativa se caracterizan por el desarrollo de normas explícitas y compartidas sobre los canales, los ritmos y los formatos de comunicación apropiados para cada tipo de intercambio, por la construcción deliberada de momentos de comunicación informal que nutren el vínculo relacional entre los miembros, y por la capacidad de gestionar los conflictos de manera directa, respetuosa y orientada a la búsqueda de soluciones constructivas.

La estrategia de retroalimentación efectiva en los entornos digitales constituye una competencia comunicativa de especial importancia en los contextos educativos y profesionales, dado que la calidad de la retroalimentación que los docentes y los pares proporcionan en los entornos virtuales tiene una influencia directa y documentada en la calidad del aprendizaje y en el desarrollo de las competencias de los estudiantes. La retroalimentación digital efectiva se distingue por ser específica y concreta en su referencia a los aspectos del trabajo que se evalúan, equilibrada en el reconocimiento de los logros y la identificación de las áreas de mejora, orientada hacia el futuro en sus sugerencias de acción y respetuosa del esfuerzo y la dignidad del destinatario. Gibbs (2020) señala que la retroalimentación digital asincrónica, cuando está bien diseñada, puede ser incluso más efectiva que la retroalimentación presencial, pues permite al estudiante releerla con calma, reflexionar sobre ella y actuar sobre las sugerencias recibidas en su propio tiempo y ritmo, sin la presión y la posible inhibición que puede generar la retroalimentación cara a cara.

Las estrategias de comunicación intercultural en entornos digitales globales son cada vez más necesarias para los comunicadores universitarios y profesionales que participan en comunidades y proyectos de alcance internacional. La

comunicación efectiva en estos entornos requiere no solo el dominio de las lenguas utilizadas en la interacción, sino también el desarrollo de una sensibilidad cultural que permita reconocer y respetar las diferencias en los estilos comunicativos, las normas de cortesía, los marcos de referencia conceptuales y los valores que orientan la comunicación en distintas culturas. Hofstede y Minkov (2020) han documentado las dimensiones culturales que más frecuentemente generan malentendidos y conflictos en la comunicación intercultural digital, entre las que destacan las diferencias en la directividad y la indirectividad comunicativa, en la tolerancia a la ambigüedad y en las expectativas sobre la puntualidad y la gestión del tiempo en los intercambios. El desarrollo de la competencia intercultural digital debe ser parte integrante de la formación universitaria en comunicación, especialmente en el contexto de la internacionalización creciente de la educación superior y de la investigación científica.

Tabla 11

Estrategias comunicativas para la efectividad en entornos digitales académicos y profesionales

Estrategia comunicativa	Descripción	Contextos de aplicación prioritaria	Indicadores de efectividad	Recursos de apoyo
Adaptación del registro	Ajuste del tono, vocabulario y estilo al género y la audiencia del mensaje	Todos los géneros digitales académicos y profesionales	Apropiación de las convenciones del género; valoración positiva de la audiencia	Marcos de referencia de géneros digitales; retroalimentación de pares
Gestión de la atención	Diseño del mensaje para capturar y mantener la atención de la audiencia	Presentaciones, publicaciones en redes, materiales educativos digitales	Tasa de lectura completa; tiempo de permanencia; interacciones generadas	Principios de diseño multimedial de Mayer (2021); herramientas de analítica
Construcción de identidad digital	Gestión coherente y estratégica de la presencia en los espacios digitales profesionales	Perfiles académicos, redes sociales profesionales, portafolios digitales	Coherencia entre plataformas; credibilidad percibida por la audiencia	Marcos de gestión de reputación digital; análisis de métricas de perfil
Escucha y lectura crítica	Selección y evaluación reflexiva de la información recibida en	Consumo de información académica, noticias, redes sociales	Capacidad de identificar sesgos; hábitos de verificación de fuentes	Herramientas de verificación de hechos; guías de evaluación de fuentes

	entornos digitales			
Comunicación colaborativa	Coordinación efectiva de la comunicación en equipos distribuidos digitalmente	Trabajo en equipo de investigación, proyectos colaborativos interinstitucionales	Cumplimiento de plazos; satisfacción del equipo; calidad de los productos colaborativos	Plataformas de gestión de proyectos; protocolos de comunicación compartidos
Retroalimentación digital	Provision de comentarios específicos, orientados y respetuosos sobre trabajos académicos	Evaluación en entornos virtuales, revisión por pares, tutorías en línea	Comprensión del destinatario; mejora observable en trabajos posteriores	Rúbricas de retroalimentación; guías de comunicación formativa digital

Nota. Elaboración propia con base en Van Dijk (2022), Mayer (2021), Marwick y Boyd (2020), Rheingold (2020), Wenger et al. (2020) y Gibbs (2020).

4.3 Alfabetización Mediática e Informacional como Fundamento Crítico de la Competencia Digital

La alfabetización mediática e informacional, conocida por su sigla en inglés AMI o MIL, constituye el fundamento crítico y ético sobre el que se construyen las competencias digitales más avanzadas y socialmente responsables en la era de la información. Desarrollada como concepto articulador por la UNESCO a partir de la convergencia de la educación para los medios y la alfabetización informacional, la AMI puede definirse como el conjunto de competencias que permiten a los ciudadanos acceder, analizar, evaluar, crear y utilizar los medios y la información de manera crítica, creativa y éticamente responsable, con el propósito de participar de manera plena y autónoma en la sociedad democrática. Según Buckingham (2019), la alfabetización mediática e informacional no es un lujo educativo reservado para contextos de alta disponibilidad de recursos, sino una necesidad democrática fundamental en sociedades donde los medios digitales y la información en línea desempeñan un papel central en la formación de la opinión pública, la toma de decisiones ciudadanas y la participación política.

La evaluación crítica de las fuentes de información en los entornos digitales constituye una de las competencias más urgentes y desafiantes de la alfabetización mediática e informacional en el contexto actual, dado el volumen sin precedentes de información disponible en línea, la facilidad con que la desinformación y la información de baja calidad se difunden a través de las redes sociales y los mecanismos algorítmicos de las plataformas digitales, y la sofisticación creciente de las técnicas de manipulación informativa que hacen cada vez más difícil distinguir la información verdadera de la falsa o la distorsionada. Los modelos de evaluación de fuentes desarrollados en el contexto

de la AMI, como el modelo SIFT desarrollado por Caulfield (2020), que propone cuatro estrategias de verificación de información basadas en las acciones de detenerse, investigar la fuente, encontrar mejores coberturas y rastrear las afirmaciones hasta su origen, ofrecen herramientas prácticas y accesibles para el desarrollo de hábitos de evaluación crítica de la información que pueden ser incorporados de manera sistemática en la formación universitaria.

El fenómeno de la desinformación y las noticias falsas, conocidas popularmente como fake news, representa uno de los desafíos más serios para la comunicación efectiva y responsable en los entornos digitales contemporáneos, con consecuencias que van desde la toma de decisiones individuales mal informadas hasta la manipulación de la opinión pública en contextos de elecciones y crisis sanitarias. La desinformación no es un fenómeno exclusivamente tecnológico, pues hunde sus raíces en factores psicológicos profundos como los sesgos cognitivos, la tendencia a la confirmación de las creencias previas y la influencia de las emociones en el procesamiento de la información, así como en condiciones sociales como la polarización política, la desconfianza en las instituciones y la fragmentación del espacio público en burbujas informativas. Wardle y Derakhshan (2020) proponen una tipología de la desinformación que distingue entre la malinformación, que se basa en hechos reales pero es utilizada para dañar deliberadamente, la desinformación, que consiste en información falsa difundida sin intención de engañar, y la información errónea, que es información falsa difundida con la intención deliberada de engañar, señalando que cada tipo requiere estrategias de respuesta y verificación específicas y diferenciadas.

Los algoritmos de las plataformas digitales y su influencia en la exposición a la información constituyen una dimensión crítica de la alfabetización mediática e informacional que los ciudadanos, y en particular los estudiantes universitarios, deben comprender para navegar de manera autónoma y crítica en los entornos informativos digitales. Las plataformas de redes sociales, los motores de búsqueda y los sistemas de recomendación de contenidos emplean algoritmos de personalización que filtran y organizan la información disponible en función de los patrones de comportamiento previo de cada usuario, creando entornos informativos personalizados que tienden a exponer a los usuarios principalmente a contenidos afines a sus perspectivas e intereses previos. Este fenómeno, denominado cámara de eco o burbuja de filtro por Pariser (2021), puede contribuir a la polarización de las opiniones, al refuerzo de los sesgos existentes y a la dificultad para acceder a perspectivas diversas y desafiantes que estimulen el pensamiento crítico y la revisión de las propias posiciones. La alfabetización mediática e informacional debe incluir la comprensión de cómo funcionan estos mecanismos algorítmicos y el desarrollo de estrategias activas para diversificar de manera deliberada las fuentes de información a las que los estudiantes se exponen.

La producción y la difusión responsable de contenidos digitales es otra dimensión central de la AMI que adquiere una relevancia particular en los contextos universitarios, donde los estudiantes y los docentes son simultáneamente consumidores y productores de contenidos que circulan en los espacios digitales públicos y semipúblicos. La responsabilidad comunicativa en los entornos digitales implica, entre otras cosas, la verificación cuidadosa de la información antes de difundirla, el respeto por los derechos de autor y la atribución correcta de las fuentes utilizadas, la consideración de los posibles impactos de los mensajes publicados en los destinatarios y en la sociedad más amplia, y la disposición a reconocer los errores y a corregirlos de manera oportuna y transparente. Según Buckingham (2019), esta dimensión ética de la AMI no puede reducirse a un conjunto de reglas y prohibiciones, sino que debe cultivarse como una disposición personal hacia la honestidad intelectual, la responsabilidad social y el respeto por la dignidad de todas las personas que pueden ser afectadas por los contenidos que se producen y difunden en los entornos digitales.

La participación ciudadana en los entornos digitales como dimensión de la AMI conecta las competencias mediáticas e informacionales con el ejercicio activo de la ciudadanía democrática en el espacio público digital. Las redes sociales y las plataformas digitales de participación ciudadana ofrecen posibilidades sin precedentes para que los ciudadanos se informen sobre los asuntos públicos, expresen sus opiniones, se organicen colectivamente y presionen a las instituciones para la rendición de cuentas y el cambio social. Sin embargo, la participación ciudadana efectiva y responsable en estos espacios requiere el desarrollo de competencias específicas que incluyen la capacidad de argumentar de manera fundamentada y respetuosa, de dialogar con perspectivas diferentes de las propias, de reconocer la complejidad de los problemas públicos y de resistir las lógicas de polarización y hostilidad que frecuentemente caracterizan los debates en las redes sociales. Papacharissi (2018) señala que el potencial democratizador de las plataformas digitales no se realiza de manera automática, sino que requiere el desarrollo de una ciudadanía digital activa, crítica y éticamente responsable que sepa aprovechar las posibilidades de participación que ofrecen estos espacios sin caer en sus trampas y sus patologías.

La dimensión emocional de la alfabetización mediática e informacional merece una atención específica que frecuentemente es subestimada en los enfoques más cognitivamente orientados de esta competencia. La exposición continua a información perturbadora, el acoso en línea, la manipulación emocional a través de contenidos diseñados para provocar reacciones afectivas intensas y la ansiedad asociada al miedo a perderse información relevante son todos fenómenos que afectan el bienestar emocional de los usuarios digitales y que tienen implicaciones directas para su capacidad de procesar y evaluar la información de manera crítica y reflexiva. Selwyn (2022) señala que la AMI debe

incorporar una dimensión de bienestar digital que ayude a los estudiantes a desarrollar una relación sana y equilibrada con los medios y las tecnologías digitales, que incluya la capacidad de establecer límites conscientes en el consumo de información y de gestionar las emociones que la exposición a ciertos tipos de contenidos puede generar, sin caer en el extremo contrario de la desconexión total y el desinterés por el espacio público digital.

La integración de la AMI en el currículo universitario constituye una responsabilidad institucional de primer orden que trasciende las fronteras de cualquier disciplina o área de conocimiento específica. La alfabetización mediática e informacional no es únicamente una competencia relevante para los estudiantes de comunicación, periodismo o ciencias de la información, sino una competencia transversal necesaria para todos los ciudadanos universitarios independientemente de su campo disciplinar. Buckingham (2019) propone que la integración de la AMI en el currículo universitario debe hacerse a través de un enfoque transversal que permee todas las asignaturas y las prácticas de enseñanza y aprendizaje, y no solo a través de asignaturas específicas de formación mediática, de manera que los estudiantes tengan la oportunidad de desarrollar y aplicar sus competencias de alfabetización mediática e informacional en el contexto específico de su campo disciplinar y de sus prácticas profesionales futuras.

Tabla 12

Dimensiones de la alfabetización mediática e informacional (AMI) y su integración en la formación universitaria

Dimensión de la AMI	Competencias específicas	Desafíos del contexto digital	Estrategias pedagógicas universitarias	Autores de referencia
Evaluación crítica de fuentes	Identificar, verificar y jerarquizar fuentes según criterios de calidad	Abundancia de información de baja calidad; sofisticación de la desinformación	Talleres de verificación de hechos; análisis comparativo de fuentes; modelo SIFT	Caulfield (2020); Wardle y Derakhshan (2020)
Comprensión de los medios digitales	Analizar la estructura, los intereses y los mecanismos de los medios digitales	Concentración mediática; algoritmos de personalización; burbujas de filtro	Análisis crítico del discurso mediático; comprensión del funcionamiento algorítmico	Pariser (2021); Buckingham (2019)
Producción responsable de contenidos	Crear y difundir contenidos veraces, atribuidos y contextualmente apropiados	Facilidad de difusión; derechos de autor; impacto de los contenidos en audiencias	Proyectos de producción digital con reflexión ética; revisión por pares	Buckingham (2019); Selwyn (2022)

Participación ciudadana digital	Intervenir de manera informada y argumentada en el espacio público digital	Polarización; hostilidad en línea; desinformación política	Debates digitales moderados; análisis de campañas informativas; activismo digital	Papacharissi (2018)
Bienestar digital	Gestionar de manera sana y equilibrada la relación con los medios digitales	Adicción a las pantallas; ansiedad informativa; acoso en línea	Reflexión sobre el propio consumo digital; gestión del tiempo de pantalla	Selwyn (2022)

Nota. Elaboración propia con base en Buckingham (2019), Wardle y Derakhshan (2020), Pariser (2021), Caulfield (2020) y Selwyn (2022).

Reflexiones Finales del Capítulo 4

Las competencias digitales y las estrategias comunicativas analizadas a lo largo de este capítulo constituyen un conjunto articulado de capacidades cuyo desarrollo es indispensable para la participación efectiva, crítica y responsable de los ciudadanos en los entornos tecnológicos contemporáneos. El análisis de los marcos de referencia internacionales ha permitido identificar las principales dimensiones de la competencia digital y los niveles de dominio que los usuarios pueden alcanzar en su desarrollo progresivo, proporcionando un mapa conceptual útil para orientar los procesos de formación y evaluación en los contextos universitarios. Sin embargo, es importante señalar que estos marcos, por útiles que sean como herramientas de referencia, no capturan de manera exhaustiva la complejidad y la dinámica de las competencias comunicativas digitales en contextos sociales y culturales específicos, y deben ser aplicados con sentido crítico y contextual.

Las estrategias comunicativas para la efectividad en los entornos digitales revisadas en este capítulo evidencian que la comunicación digital de alta calidad no es el resultado de la mera acumulación de habilidades técnicas, sino de la integración de competencias cognitivas, comunicativas, éticas y relacionales que se desarrollan a través de la práctica reflexiva en contextos comunicativos diversos y desafiantes. La adaptación del registro, la gestión de la atención, la construcción de la identidad digital, la escucha activa y la retroalimentación efectiva son estrategias que requieren un desarrollo continuo a lo largo de toda la vida profesional y académica, y cuya calidad se enriquece con la experiencia acumulada en múltiples contextos de comunicación.

La alfabetización mediática e informacional emerge de este análisis como el fundamento ético e intelectual sobre el que deben construirse todas las demás competencias digitales, pues sin la capacidad de evaluar críticamente la información disponible, de comprender los mecanismos de los medios digitales y de comunicar de manera responsable y honesta, el dominio técnico de las

herramientas digitales puede convertirse en un instrumento de manipulación y desinformación en lugar de un recurso para el aprendizaje, el conocimiento y la participación ciudadana. La integración de la AMI en el currículo universitario de manera transversal y sistemática es una de las contribuciones más importantes que la educación superior puede hacer al desarrollo de ciudadanos digitales competentes, críticos y responsables en el contexto de las sociedades democráticas contemporáneas.

En definitiva, el desarrollo de las competencias digitales y las estrategias comunicativas analizadas en este capítulo no es solo una preparación para el mundo laboral y profesional, aunque esta dimensión es ciertamente importante, sino una inversión en la capacidad de los ciudadanos para ejercer de manera plena y autónoma sus derechos y sus responsabilidades en una sociedad cada vez más digitalizada. Las instituciones universitarias tienen una responsabilidad insoslayable en este proceso formativo, que debe ser abordada con la misma seriedad y el mismo compromiso con la excelencia que caracterizan a la formación en los contenidos disciplinares específicos de cada carrera.



CAPÍTULO

5



Retos Éticos y Sociales de la
Comunicación en Entornos Tecnológicos



CAPÍTULO 5

RETOS ÉTICOS Y SOCIALES DE LA COMUNICACIÓN EN ENTORNOS TECNOLÓGICOS

Introducción

La comunicación en los entornos tecnológicos contemporáneos no solo plantea desafíos técnicos y competenciales, sino también interrogantes éticas y sociales de gran profundidad y urgencia que afectan a la convivencia democrática, la justicia social, la dignidad de las personas y el bienestar colectivo de las sociedades del siglo XXI. La expansión masiva de las tecnologías digitales de comunicación ha creado posibilidades inéditas para la participación ciudadana, la difusión del conocimiento, la organización colectiva y el ejercicio de derechos fundamentales, pero al mismo tiempo ha dado lugar a nuevas formas de violencia simbólica y real, a la amplificación de desigualdades estructurales preexistentes, a la proliferación de la desinformación a escala global y a la concentración del poder comunicativo en un número reducido de corporaciones tecnológicas con capacidad para modelar los espacios públicos de deliberación democrática. Zuboff (2020) denomina a este fenómeno capitalismo de vigilancia, señalando que las grandes plataformas digitales han construido un modelo de negocio basado en la extracción, el procesamiento y la monetización de los datos de comportamiento de millones de usuarios, con implicaciones profundas para la privacidad, la autonomía y la libertad de los ciudadanos en la era digital.

Los retos éticos de la comunicación digital no son problemas abstractos o distantes que afectan solo a especialistas en tecnología o a reguladores gubernamentales, sino dilemas concretos que los ciudadanos, los estudiantes y los profesionales universitarios enfrentan en su vida cotidiana cada vez que toman decisiones sobre qué publicar en sus redes sociales, cómo gestionar su privacidad en línea, cómo responder a un mensaje de acoso o cómo evaluar la veracidad de una información viral. La formación ética para la comunicación en entornos digitales es, por tanto, una responsabilidad educativa de primera importancia que las instituciones universitarias no pueden eludir si aspiran a formar ciudadanos capaces de ejercer sus derechos y sus responsabilidades de manera informada, reflexiva y comprometida con los valores democráticos y los derechos humanos. Según Floridi (2022), la ética de la información y la comunicación digital no puede limitarse a la aplicación de principios morales preexistentes a nuevas situaciones tecnológicas, sino que requiere el desarrollo de nuevos marcos conceptuales capaces de dar cuenta de la especificidad y la novedad de los dilemas éticos que plantean las tecnologías digitales.

Los retos sociales de la comunicación digital son igualmente complejos y multidimensionales, pues incluyen fenómenos tan diversos como la brecha digital y sus implicaciones para la equidad y la justicia social, el impacto de las plataformas digitales en la salud mental y el bienestar de los usuarios, las nuevas formas de discriminación y exclusión que se producen en los espacios digitales, los efectos de la comunicación digital en la cohesión social y la construcción de identidades colectivas, y las implicaciones de la automatización de la comunicación para el empleo y la distribución del trabajo en las economías digitales. Castells (2021) señala que la sociedad red en que vivimos genera tanto nuevas oportunidades de empoderamiento y participación como nuevas formas de exclusión y control que distribuye de manera profundamente desigual entre distintos grupos sociales, culturas y regiones del mundo, y que comprender estas dinámicas es condición necesaria para trabajar por una sociedad digital más justa, incluyente y sostenible.

El presente capítulo aborda los principales retos éticos y sociales de la comunicación en los entornos tecnológicos actuales, con especial atención a sus implicaciones para la formación universitaria y para el ejercicio profesional y ciudadano de los egresados de la educación superior. El capítulo se organiza en torno a tres grandes ejes temáticos. En primer lugar, se analizan los retos éticos más urgentes de la comunicación digital, incluyendo la privacidad, la seguridad, la vigilancia y los dilemas de la inteligencia artificial en la comunicación. En segundo lugar, se examina el fenómeno del ciberacoso, la violencia digital y sus impactos en la salud mental y el bienestar de los usuarios, con especial atención a las poblaciones más vulnerables. En tercer lugar, se estudia la relación entre comunicación digital, poder y desigualdad, analizando las formas en que las brechas digitales y la concentración del poder comunicativo reproducen y amplían las injusticias sociales existentes. Este recorrido proporcionará al lector un marco conceptual sólido y éticamente fundamentado para comprender los desafíos más urgentes que plantea la comunicación digital a la convivencia democrática y a la justicia social en el mundo contemporáneo.

5.1 Privacidad, Vigilancia y Ética de los Datos en la Comunicación Digital

La privacidad constituye uno de los derechos fundamentales más amenazados por el desarrollo de las tecnologías digitales de comunicación, dado que la recopilación masiva, el procesamiento automatizado y la comercialización de los datos personales de los usuarios se han convertido en la base económica sobre la que operan las principales plataformas digitales de comunicación en el mundo contemporáneo. Cada interacción que los usuarios realizan en las plataformas digitales, cada búsqueda que efectúan, cada contenido que consumen, cada lugar que visitan y cada persona con la que se comunican genera rastros de datos que

son capturados, almacenados y analizados por los operadores de las plataformas con el propósito de construir perfiles de comportamiento detallados que pueden ser utilizados para la publicidad personalizada, la influencia conductual y, en algunos casos, el control social y político. Según Zuboff (2020), este modelo de extracción masiva de datos no es simplemente una práctica comercial más entre muchas, sino la manifestación de una nueva forma de poder económico y social que denomina capitalismo de vigilancia, cuyas implicaciones para la autonomía, la libertad y la dignidad de los ciudadanos son tan profundas que requieren ser abordadas con la misma seriedad con que se abordaron las amenazas de los totalitarismos del siglo XX.

La paradoja de la privacidad en los entornos digitales consiste en que los mismos usuarios que expresan preocupación por la protección de sus datos personales continúan revelando voluntariamente cantidades ingentes de información sobre sí mismos en las plataformas digitales que utilizan cotidianamente, aparentemente sin considerar o sin tener plena conciencia de las implicaciones de este comportamiento para su privacidad a largo plazo. Este fenómeno, documentado por Acquisti, Brandimarte y Loewenstein (2020) en sus investigaciones sobre la economía conductual de la privacidad, revela que las decisiones de los usuarios sobre la gestión de su privacidad digital no se producen en condiciones de plena información y racionalidad, sino que están profundamente influenciadas por factores como la arquitectura de las interfaces diseñadas para maximizar la divulgación de datos, la inmediatez de los beneficios de la participación frente a la distancia temporal de los riesgos para la privacidad, y la presión social que genera la participación en plataformas donde la conexión y la visibilidad son condiciones de inclusión social. Dado que estas condiciones estructurales hacen prácticamente imposible la toma de decisiones plenamente informadas sobre la privacidad digital en el contexto actual, se hace indispensable el desarrollo de marcos regulatorios robustos y de una formación sistemática en gestión de la privacidad digital desde los primeros niveles del sistema educativo.

El derecho al olvido digital, reconocido formalmente en el Reglamento General de Protección de Datos de la Unión Europea y progresivamente incorporado en las legislaciones de numerosos países latinoamericanos, constituye uno de los desarrollos normativos más significativos en el ámbito de la protección de la privacidad en los entornos digitales. Este derecho reconoce la posibilidad de los ciudadanos de solicitar la eliminación de sus datos personales de las bases de datos de las plataformas digitales y de los índices de los motores de búsqueda, cuando estos datos ya no son necesarios para los fines para los que fueron recopilados, cuando el usuario retira su consentimiento para su procesamiento o cuando su mantenimiento viola derechos fundamentales del ciudadano. Sin embargo, la implementación efectiva de este derecho enfrenta desafíos considerables de orden técnico, jurídico y filosófico, pues la naturaleza distribuida

y replicable de la información digital hace que la eliminación completa de datos en todos los servidores y plataformas donde han sido almacenados sea prácticamente imposible, y porque la tensión entre el derecho al olvido del individuo y el derecho a la información de la sociedad no siempre tiene una resolución evidente y pacífica. Floridi (2022) señala que la gestión ética del derecho al olvido requiere el desarrollo de criterios de ponderación caso a caso que consideren la relevancia pública de la información, el tiempo transcurrido desde los hechos que la originaron y la posición social del solicitante, entre otros factores.

La vigilancia digital como instrumento de control social y político constituye uno de los fenómenos más inquietantes de la comunicación en la era digital, pues las mismas tecnologías que permiten la comunicación masiva, la organización colectiva y la participación ciudadana pueden ser utilizadas por gobiernos autoritarios y corporaciones para monitorear, registrar y reprimir las actividades y las expresiones de los ciudadanos a una escala y con una precisión sin precedentes en la historia. Los sistemas de reconocimiento facial, el monitoreo de las comunicaciones en línea, el análisis de redes sociales para identificar líderes de opinión y activistas, y el uso de algoritmos predictivos para clasificar a los ciudadanos en función de su comportamiento digital son tecnologías de vigilancia que han sido utilizadas en distintos países del mundo para vulnerar derechos fundamentales como la libertad de expresión, la privacidad, la asociación y la participación política. Según Lyon (2021), la vigilancia digital no es un fenómeno exclusivo de los regímenes autoritarios, pues también las democracias liberales han expandido de manera significativa sus capacidades de vigilancia digital en nombre de la seguridad nacional y la lucha contra el terrorismo, con implicaciones preocupantes para las libertades civiles y el equilibrio entre seguridad y libertad en las sociedades democráticas.

La ética de los algoritmos de inteligencia artificial utilizados en los sistemas de comunicación digital plantea interrogantes fundamentales sobre la responsabilidad, la transparencia y la justicia en el diseño y el funcionamiento de los sistemas automatizados que cada vez más mediatizan y filtran nuestra comunicación. Los algoritmos de recomendación de contenidos, los sistemas de moderación automática del discurso, los modelos de detección de spam y desinformación y los sistemas de publicidad personalizada son todos ejemplos de algoritmos que tienen efectos directos y significativos en qué información llega a quién, qué voces son amplificadas y cuáles son silenciadas, y cómo se construyen las comunidades y los debates en los espacios digitales. Buolamwini y Gebru (2021) han documentado cómo muchos de estos algoritmos incorporan sesgos raciales, de género y de clase que reproducen y amplifican las discriminaciones existentes en la sociedad, dando lugar a lo que denominan prejuicio algorítmico, y han argumentado que la auditoría sistemática de los sistemas de inteligencia

artificial utilizados en la comunicación digital es una necesidad urgente para garantizar la justicia y la no discriminación en los entornos digitales.

La gobernanza de los datos personales en los contextos universitarios es una dimensión de la ética de la comunicación digital que merece una atención específica, dado que las instituciones educativas recopilan y procesan cantidades considerables de datos sobre sus estudiantes, docentes y personal a través de los sistemas de gestión del aprendizaje, las plataformas de comunicación institucional y los sistemas de evaluación y seguimiento del rendimiento académico. La gestión ética de estos datos implica el respeto de principios fundamentales como la minimización de la recopilación de datos a los estrictamente necesarios para los fines educativos declarados, la transparencia sobre qué datos se recopilan y para qué propósitos, la seguridad en el almacenamiento y la transmisión de los datos y la garantía de los derechos de los estudiantes a acceder, corregir y eliminar sus datos personales. Selwyn (2022) advierte que la dataficación de la educación, es decir, la tendencia creciente a convertir todos los aspectos del proceso de enseñanza y aprendizaje en datos cuantificables y comparables, plantea riesgos significativos para la autonomía intelectual, la creatividad y el bienestar de los estudiantes, que pueden sentirse permanentemente vigilados y evaluados en sus procesos de aprendizaje de maneras que inhiben la exploración, el error y el riesgo intelectual que son condiciones necesarias para el aprendizaje genuino.

La ciberseguridad como componente de la ética de la comunicación digital abarca el conjunto de prácticas, conocimientos y actitudes que permiten a los usuarios proteger sus dispositivos, sus datos y sus identidades digitales de amenazas como el robo de información, el acceso no autorizado a cuentas y sistemas, el phishing y otras formas de ingeniería social y los ataques de malware. La vulnerabilidad ante estas amenazas no está distribuida de manera uniforme en la sociedad, pues los usuarios con menor capital educativo y tecnológico son con frecuencia los más expuestos a los riesgos de la ciberseguridad y los que disponen de menos recursos para protegerse de ellos. Según Schneier (2020), la seguridad digital efectiva no depende únicamente de las soluciones tecnológicas disponibles, sino también y de manera fundamental del desarrollo de hábitos y actitudes de precaución, verificación y desconfianza saludable que permitan a los usuarios identificar y evitar las amenazas más frecuentes en los entornos digitales contemporáneos. La formación en ciberseguridad básica debe ser parte integral de la formación universitaria en comunicación digital, pues la vulnerabilidad digital de los ciudadanos tiene consecuencias directas no solo para su seguridad personal sino también para la seguridad de las instituciones y las comunidades a las que pertenecen.

La dimensión colectiva de la ética de los datos en la comunicación digital trasciende la perspectiva de los derechos y las responsabilidades individuales para abarcar los impactos de las prácticas de recopilación y procesamiento de

datos sobre las comunidades, las instituciones y la sociedad en su conjunto. La agregación de datos individuales puede revelar patrones y tendencias sobre grupos sociales específicos que tienen implicaciones discriminatorias, aunque ninguno de los datos individuales considerados de manera aislada sea necesariamente sensible o protegido. Este fenómeno, conocido como el problema de la inferencia de grupo, plantea desafíos éticos y jurídicos que los marcos regulatorios actuales, centrados en la protección de los datos personales individuales, no están equipados para abordar de manera adecuada. Zuboff (2020) argumenta que la respuesta a estos desafíos requiere no solo el fortalecimiento de los derechos individuales de privacidad, sino también el desarrollo de nuevas formas de soberanía colectiva sobre los datos que permitan a las comunidades y las sociedades ejercer un control democrático efectivo sobre la recopilación, el procesamiento y el uso de los datos que les conciernen, superando la ilusión de que los contratos individuales de usuario y las configuraciones de privacidad personales son instrumentos suficientes para proteger la privacidad en la era del capitalismo de vigilancia.

Tabla 13

Principales retos éticos de la comunicación digital: dimensiones, manifestaciones y marcos de respuesta

Reto ético	Descripción y alcance	Manifestaciones en la comunicación universitaria	Marco normativo de referencia	Orientaciones de respuesta ética
Privacidad y protección de datos	Recopilación masiva de datos de comportamiento sin consentimiento informado pleno	Uso de plataformas LMS con recopilación intensiva de datos de estudiantes	RGPD (UE); leyes nacionales de protección de datos en América Latina	Auditoría de datos recopilados; formación sobre gestión de la privacidad
Vigilancia digital	Monitoreo de comunicaciones y comportamientos por parte de gobiernos y corporaciones	Supervisión de actividades en plataformas educativas; geolocalización	Convenios de derechos humanos; legislación nacional de telecomunicaciones	Cifrado de comunicaciones; uso de herramientas de privacidad; activismo digital
Sesgo algorítmico	Incorporación de prejuicios discriminatorios en los sistemas de IA usados en comunicación	Sistemas de detección de plagio; algoritmos de recomendación de contenidos académicos	Propuestas regulatorias de IA en la UE y otros organismos internacionales	Auditoría de algoritmos; transparencia sobre el diseño de sistemas de IA
Derecho al olvido	Derecho de los ciudadanos a	Publicaciones estudiantiles en	RGPD Art. 17; resoluciones de	Políticas institucionales

	solicitar la eliminación de sus datos personales en línea	plataformas institucionales; registros académicos digitales	tribunales nacionales e internacionales	de gestión de datos; procedimientos de eliminación
Ética de la IA generativa	Cuestiones de autoría, honestidad y responsabilidad en el uso de IA para la comunicación	Uso de ChatGPT en la escritura académica; generación automatizada de contenidos	Políticas institucionales de integridad académica en desarrollo	Marcos de uso ético de la IA; declaración de uso; formación en integridad académica

Nota. Elaboración propia con base en Zuboff (2020), Floridi (2022), Buolamwini y Gebru (2021) y Selwyn (2022).

5.2 Ciberacoso, Violencia Digital y Bienestar en los Entornos Comunicativos Tecnológicos

El ciberacoso y las diversas formas de violencia que se producen en los entornos digitales de comunicación constituyen uno de los fenómenos más graves y extendidos de la era digital, con consecuencias documentadas sobre la salud mental, el bienestar emocional, el rendimiento académico y la participación social de millones de personas en todo el mundo, con una incidencia particularmente alta entre las poblaciones más jóvenes y entre los grupos sociales históricamente más vulnerables a la discriminación y la exclusión. El ciberacoso, entendido como la utilización de las tecnologías digitales de comunicación para intimidar, humillar, amenazar, discriminar o causar daño a otra persona de manera reiterada y deliberada, no es simplemente una versión digital de las formas de acoso que existían antes de la era digital, sino que presenta características específicas que lo hacen potencialmente más grave y más difícil de gestionar que el acoso presencial. Según Kowalski, Limber y Agatston (2021), las características que distinguen al ciberacoso del acoso presencial incluyen la permanencia y la replicabilidad de los contenidos digitales que permiten que los mensajes de acoso sean vistos por audiencias ilimitadas y permanezcan accesibles de manera indefinida, el anonimato relativo que los entornos digitales ofrecen a los agresores y que puede desinhibir comportamientos agresivos que no se producirían en contextos presenciales, la dificultad para escapar del acoso dado que los dispositivos digitales conectados siguen a sus usuarios a todos los espacios de su vida, y la asimetría de poder que puede ser mayor en los entornos digitales que en los presenciales cuando el agresor tiene mayores competencias tecnológicas que la víctima.

Las formas de violencia digital que se producen en los entornos de comunicación en línea son diversas y van más allá del ciberacoso interpersonal para incluir fenómenos como el discurso de odio, la incitación a la violencia, la distribución no consentida de imágenes íntimas, el doxing o la publicación malintencionada de

información personal identificable, el astroturfing o la creación artificial de apariencias de apoyo masivo a posiciones políticas o comerciales, y la manipulación electoral a través de la desinformación dirigida. Estos fenómenos comparten la característica de utilizar las capacidades comunicativas de los entornos digitales para causar daño a individuos, grupos o instituciones, aprovechando las asimetrías de poder, el anonimato relativo y la velocidad de difusión que caracterizan a la comunicación en las plataformas digitales contemporáneas. Citron (2022) señala que estas formas de violencia digital no son fenómenos marginales o excepcionales, sino prácticas sistemáticas que afectan de manera desproporcionada a las mujeres, a las personas de color, a los miembros de comunidades LGBTQ+ y a otros grupos históricamente marginalizados, reproduciendo en los espacios digitales las estructuras de dominación y exclusión que caracterizan a las sociedades en que se producen.

El impacto del ciberacoso y la violencia digital en la salud mental de los afectados ha sido documentado de manera consistente en numerosas investigaciones empíricas realizadas en distintos países y contextos culturales. Los estudios revisados por Kowalski et al. (2021) muestran que las víctimas de ciberacoso presentan con mayor frecuencia que sus pares sintomatología depresiva, ansiedad, estrés postraumático, problemas de sueño y conductas de evitación social, así como un mayor riesgo de ideación y conducta suicida en los casos más graves. El contexto universitario no está exento de estos fenómenos, pues los estudios sobre ciberacoso en población universitaria documentan tasas de prevalencia significativas tanto en la experiencia de victimización como en la perpetración de comportamientos de acoso digital, con implicaciones directas para el clima institucional, el rendimiento académico y la retención de los estudiantes en la educación superior. Hinduja y Patchin (2021) señalan que la respuesta efectiva al ciberacoso en los entornos universitarios requiere un enfoque ecosistémico que combine políticas institucionales claras y consecuentemente aplicadas, programas de prevención e intervención temprana, apoyo psicológico accesible para las víctimas y la construcción de una cultura de comunidad que rechace de manera activa todas las formas de violencia y discriminación tanto en los espacios presenciales como en los digitales.

La regulación del discurso de odio en los entornos digitales constituye uno de los debates más complejos y polémicos de la ética de la comunicación digital, pues pone en tensión valores fundamentales que son igualmente importantes para la convivencia democrática: la libertad de expresión y la protección de la dignidad y la seguridad de los grupos vulnerables. Las plataformas digitales se encuentran en una posición paradójica como árbitros de estos conflictos de valores, pues deben equilibrar la tolerancia hacia un amplio espectro de expresiones controvertidas con la responsabilidad de proteger a sus usuarios de contenidos que inciten a la violencia, promuevan la discriminación o causen daño psicológico

real a grupos específicos. Waldron (2021) argumenta que el discurso de odio no es simplemente un tipo más de expresión controvertida o desagradable, sino un ataque deliberado a la dignidad básica de los miembros de grupos vulnerables que tiene efectos reales sobre su capacidad de participar en pie de igualdad en la vida social y política, y que la protección de esta capacidad es un valor democrático que justifica restricciones cuidadosamente delimitadas a la libertad de expresión irrestricta en los espacios digitales.

El bienestar digital y la gestión saludable del tiempo en pantalla son dimensiones del bienestar en los entornos comunicativos tecnológicos que han adquirido una relevancia creciente en la literatura académica y en el debate público a medida que se han acumulado evidencias sobre los efectos negativos del uso excesivo o problemático de las plataformas digitales sobre el bienestar emocional, la calidad del sueño, la concentración, las relaciones interpersonales y el rendimiento académico de los usuarios, especialmente de los más jóvenes. Twenge y Campbell (2019) han documentado correlaciones significativas entre el incremento del tiempo de uso de las redes sociales y el deterioro del bienestar mental en adolescentes y jóvenes adultos en varios países, aunque el debate sobre la causalidad de esta relación y la magnitud de sus efectos continúa siendo objeto de controversia académica. Lo que sí parece bien establecido es que ciertos patrones de uso digital, como el uso de plataformas de redes sociales como principal fuente de comparación social, el consumo pasivo de contenidos de otros usuarios sin producción propia, y el uso de dispositivos digitales en los momentos de transición hacia el sueño, se asocian de manera más consistente con el deterioro del bienestar que otros patrones de uso más activos, creativos y relacionamente orientados.

La construcción de entornos digitales de comunicación seguros e inclusivos es una responsabilidad compartida entre los diseñadores y operadores de las plataformas, los organismos reguladores, las instituciones educativas y los propios usuarios, que requiere la articulación de intervenciones complementarias en múltiples niveles. A nivel de plataforma, la responsabilidad incluye el diseño de sistemas de moderación de contenidos efectivos y culturalmente sensibles, la provisión de herramientas accesibles para el reporte y la gestión del acoso y el abuso, la transparencia sobre las políticas de uso y sus mecanismos de aplicación y el desarrollo de arquitecturas de comunicación que no incentiven los comportamientos agresivos y polarizantes. A nivel regulatorio, la responsabilidad incluye el desarrollo de marcos normativos que definan con claridad las obligaciones de las plataformas en la prevención y la gestión de la violencia digital, y que establezcan mecanismos de rendición de cuentas efectivos. A nivel educativo, la responsabilidad incluye el desarrollo de programas de formación en ciudadanía digital que preparen a los estudiantes para reconocer, resistir y responder de manera constructiva a las formas de violencia y acoso en los

entornos digitales. Citron (2022) señala que la construcción de entornos digitales seguros no es una tarea técnica sino fundamentalmente política y ética, que requiere decisiones sobre qué tipo de espacio público digital queremos construir y qué valores queremos que rijan la convivencia en ese espacio.

Los grupos universitarios y los colectivos académicos en línea no están exentos de las dinámicas de acoso, exclusión y violencia simbólica que se producen en los espacios digitales más amplios, y frecuentemente reproducen en sus interacciones virtuales las jerarquías y los sesgos de las instituciones y las disciplinas a las que pertenecen. El acoso académico en línea, dirigido específicamente contra investigadores y docentes que trabajan sobre temas controvertidos o que pertenecen a grupos históricamente marginalizados, es un fenómeno creciente que tiene efectos inhibidores sobre la libertad de cátedra, la diversidad de perspectivas en la producción del conocimiento y la participación de los grupos más vulnerables en la comunidad académica. Las instituciones universitarias tienen la responsabilidad de proteger a sus miembros frente a estas formas de acoso académico digital, desarrollando políticas claras, mecanismos de apoyo accesibles y una cultura institucional que valore y proteja la diversidad de voces y perspectivas en el debate académico. Hinduja y Patchin (2021) señalan que el silencio institucional frente al acoso académico digital no es una postura neutral, sino una forma de complicidad que perpetúa los mecanismos de exclusión y dominación en los espacios académicos.

La resiliencia digital, entendida como la capacidad de los individuos y las comunidades para adaptarse, recuperarse y crecer a partir de las experiencias adversas en los entornos digitales, es una dimensión del bienestar digital que está ganando atención creciente en la literatura académica y en los programas de formación en ciudadanía digital. El desarrollo de la resiliencia digital implica el cultivo de un conjunto de recursos personales y relacionales que incluyen la conciencia sobre los propios límites y la capacidad de establecerlos de manera asertiva en los entornos digitales, el desarrollo de redes de apoyo social tanto en línea como fuera de línea, la capacidad de contextualizar y relativizar las experiencias negativas en los entornos digitales sin magnificar su impacto en la autoimagen y el bienestar, y el desarrollo de habilidades para buscar ayuda y apoyo cuando las experiencias digitales adversas superan los recursos personales de gestión. Según Twenge y Campbell (2019), la resiliencia digital no se desarrolla de manera espontánea ni puede ser reducida a simples consejos de higiene digital, sino que requiere procesos de formación sistemática que combinen la reflexión sobre las propias experiencias digitales, el desarrollo de competencias socioemocionales específicas y la construcción de comunidades de apoyo mutuo en los entornos educativos y sociales.

Tabla 14

Formas de violencia y acoso digital: características, impactos y estrategias de prevención e intervención

Forma de violencia digital	Descripción	Grupos más afectados	Impactos documentados	Estrategias de respuesta
Ciberacoso interpersonal	Conductas reiteradas de intimidación, humillación o amenaza a través de medios digitales	Adolescentes, jóvenes universitarios, docentes en línea	Depresión, ansiedad, abandono escolar, aislamiento social	Políticas institucionales; apoyo psicológico; alfabetización digital preventiva
Discurso de odio en línea	Mensajes que incitan a la discriminación, la hostilidad o la violencia contra grupos	Mujeres, personas LGBTQ+, minorías étnicas, religiosas	Autocensura; exclusión del espacio público; daño psicológico colectivo	Moderación de contenidos; marcos regulatorios; contra-narrativas digitales
Distribución no consentida de imágenes	Publicación de imágenes íntimas sin el consentimiento de la persona afectada	Mujeres y población joven; víctimas de relaciones abusivas	Trauma psicológico severo; daño reputacional; riesgo de empleo	Legislación específica; herramientas de denuncia y eliminación; apoyo legal
Doxing	Publicación malintencionada de información personal identificable para exponer o intimidar	Activistas, periodistas, figuras públicas, académicos	Acoso físico; amenazas; pérdida de empleo; desplazamiento	Gestión de la privacidad digital; reporte a autoridades; apoyo institucional
Acoso académico digital	Hostilidad organizada contra investigadores por sus posturas o identidades	Investigadores de temas controvertidos; académicos de grupos marginalizados	Autocensura académica; abandono de líneas de investigación	Políticas universitarias de protección; solidaridad institucional activa

Nota. Elaboración propia con base en Kowalski et al. (2021), Citron (2022), Waldron (2021) y Hinduja y Patchin (2021).

5.3 Comunicación Digital, Poder y Desigualdad: Hacia una Ética de la Inclusión

La relación entre comunicación digital, poder y desigualdad constituye uno de los ejes analíticos más importantes y políticamente urgentes para la comprensión de los retos sociales de la era digital, pues los procesos de digitalización de la comunicación no han producido la democratización radical del acceso a la información y la participación pública que sus primeros profetas vaticinaron, sino que han generado nuevas configuraciones de poder y nuevas formas de

desigualdad que se superponen y frecuentemente amplifican las desigualdades preexistentes basadas en la clase social, el género, la raza, la etnia, la localización geográfica y el nivel educativo. Van Dijk (2022) señala que la sociedad en red no ha eliminado las jerarquías sociales sino que las ha reconfigurado en función de las posiciones que los actores sociales ocupan en las redes de comunicación y de poder, de manera que quienes controlan los nodos más importantes de las redes globales de comunicación, producción y distribución del conocimiento disponen de ventajas acumulativas que amplían progresivamente su distancia respecto de quienes se encuentran en posiciones periféricas o excluidas de estas redes.

La brecha digital, entendida en sus múltiples dimensiones como la desigualdad en el acceso a las tecnologías digitales, la conectividad, las competencias de uso y los beneficios derivados de la participación en los entornos digitales, sigue siendo una realidad profunda y persistente en el contexto latinoamericano y global, a pesar de los avances significativos en la expansión de la infraestructura de telecomunicaciones y del acceso a dispositivos móviles que se han producido en las últimas dos décadas. En el contexto ecuatoriano y latinoamericano más amplio, las brechas digitales tienen una dimensión territorial muy marcada, pues las condiciones de conectividad, la disponibilidad de dispositivos de calidad y las posibilidades de formación en competencias digitales son significativamente peores en las zonas rurales y en las regiones de menor desarrollo económico que en los centros urbanos y las regiones más desarrolladas. Según el informe de la CEPAL (2021) sobre la digitalización en América Latina, estas brechas territoriales se superponen con brechas de género, generacionales y socioeconómicas que producen intersecciones de vulnerabilidad particularmente agudas para grupos como las mujeres rurales de edad avanzada con bajos niveles educativos, que se encuentran en múltiples posiciones de desventaja digital simultáneas.

La concentración del poder comunicativo en un número reducido de corporaciones tecnológicas transnacionales constituye otro factor estructural de desigualdad en la comunicación digital que tiene implicaciones profundas para la soberanía informativa, la diversidad cultural y la autonomía democrática de las sociedades. Las cinco grandes plataformas digitales de comunicación, conocidas colectivamente en el mundo angloparlante como Big Tech, controlan una proporción sin precedentes del flujo global de información, de la publicidad digital y de los datos de comportamiento de miles de millones de usuarios en todo el mundo, ejerciendo un poder de intermediación sobre la comunicación pública que no tiene equivalente histórico en ninguna tecnología o medio de comunicación anterior. Castells (2021) señala que esta concentración del poder comunicativo plantea riesgos sistémicos para la diversidad de perspectivas en el espacio público digital, para la competencia entre productores de información y para la capacidad de las instituciones democráticas de regular el funcionamiento de actores privados con un poder social y económico que supera al de numerosos estados nacionales.

La respuesta regulatoria a este poder corporativo concentrado es uno de los debates políticos más importantes de la era digital, con posiciones que van desde la ruptura de los monopolios tecnológicos hasta el establecimiento de nuevas formas de regulación de las plataformas como infraestructura pública de comunicación.

Las desigualdades de género en la comunicación digital se manifiestan en múltiples dimensiones que incluyen las diferencias en el acceso y el uso de las tecnologías digitales, la representación de las mujeres en los espacios de producción de conocimiento y liderazgo tecnológico, la experiencia desproporcionada de las mujeres como víctimas de acoso y violencia en línea y la reproducción de estereotipos y sesgos de género en los sistemas de inteligencia artificial y en los algoritmos de las plataformas digitales. Según Wajcman (2019), la tecnología digital no es neutra desde el punto de vista del género, sino que está diseñada, desarrollada y regulada principalmente por hombres en entornos organizacionales marcados por culturas masculinas que influyen de manera significativa en qué necesidades y perspectivas son consideradas en el diseño de los sistemas tecnológicos y qué grupos son ignorados o marginalizados en ese proceso. La construcción de una comunicación digital más equitativa desde el punto de vista del género requiere, por tanto, no solo medidas de acceso y formación orientadas a reducir las brechas cuantitativas en el uso de las tecnologías, sino también transformaciones más profundas en las culturas organizacionales de las industrias tecnológicas y en los procesos de diseño y gobernanza de las plataformas digitales que las produzcan.

La diversidad lingüística y cultural en los entornos digitales globales es otra dimensión crítica de la relación entre comunicación digital, poder y desigualdad que merece una atención explícita en el contexto latinoamericano. El inglés es con diferencia la lengua dominante en internet y en las principales plataformas digitales de comunicación global, lo cual crea barreras de acceso y participación significativas para los hablantes de otras lenguas y reproduce en el espacio digital la hegemonía lingüística que el colonialismo construyó en los espacios presenciales. El español, si bien es una de las lenguas más representadas en internet, no alcanza la presencia proporcional a su número de hablantes en los espacios de producción de conocimiento científico y tecnológico más influyentes, y las lenguas indígenas de América Latina tienen una presencia mínima y precaria en los entornos digitales, lo cual contribuye a su erosión y marginalización en el contexto de la globalización digital. Canagarajah (2021) argumenta que la construcción de una comunicación digital más justa desde el punto de vista lingüístico y cultural requiere políticas activas de apoyo a la producción y la difusión de contenidos en lenguas minorizadas, así como el diseño de plataformas y herramientas que respondan a las especificidades lingüísticas y culturales de las comunidades no anglófonas.

La ética de la inclusión digital como horizonte normativo para la comunicación en los entornos tecnológicos actuales propone que la construcción de una comunicación digital más justa y equitativa no es solo un imperativo técnico o económico, sino fundamentalmente un imperativo ético y político que se deriva del reconocimiento de la dignidad igual de todas las personas y de su derecho a participar de manera plena y autónoma en la vida social, cultural y política de sus comunidades. Esta ética de la inclusión implica el compromiso activo con la reducción de las brechas digitales en todas sus dimensiones, la defensa de la diversidad lingüística y cultural en los espacios digitales, la construcción de entornos digitales libres de discriminación y violencia, la regulación del poder corporativo concentrado en las plataformas digitales y el desarrollo de una gobernanza democrática de las tecnologías de comunicación que represente y proteja los intereses de todos los ciudadanos y no solo de los más privilegiados. Según Floridi (2022), una ética de la información y la comunicación digital que esté a la altura de los retos del presente debe partir del reconocimiento de que las tecnologías digitales son artefactos sociales que incorporan valores, intereses y perspectivas de los actores que las diseñan y las gobiernan, y que transformarlas para que sirvan a los intereses del conjunto de la humanidad requiere la participación activa y crítica de los ciudadanos, las instituciones y los movimientos sociales en los procesos de diseño, regulación y gobernanza de la comunicación digital.

El papel de las instituciones universitarias en la construcción de una comunicación digital más ética, inclusiva y justa es fundamental y multidimensional. En primer lugar, las universidades tienen una responsabilidad en la producción de conocimiento crítico sobre los fenómenos de la comunicación digital, sus dimensiones de poder y sus implicaciones para la justicia social, aportando análisis rigurosos y fundamentados que contribuyan al debate público informado sobre la gobernanza de las tecnologías digitales. En segundo lugar, las universidades tienen una responsabilidad en la formación de ciudadanos y profesionales capaces de navegar de manera crítica, reflexiva y éticamente responsable en los entornos digitales, desarrollando las competencias y las actitudes necesarias para ejercer sus derechos y sus responsabilidades comunicativas de manera informada y comprometida. En tercer lugar, las universidades tienen una responsabilidad como instituciones en la adopción de prácticas propias de comunicación digital que ejemplifiquen los valores de inclusión, transparencia, respeto a la diversidad y responsabilidad ética que propugnan en sus misiones formativas. Selwyn (2022) señala que las universidades que enseñan sobre ética digital mientras adoptan en sus propias prácticas institucionales los modelos de extracción de datos, vigilancia y exclusión que critican en sus programas académicos incurren en una contradicción que mina

su credibilidad y su capacidad de influir en la transformación de los entornos digitales hacia modelos más justos y sostenibles.

La construcción de una cultura institucional de comunicación digital ética en los entornos universitarios requiere la articulación coherente de políticas, prácticas y procesos formativos que pongan en el centro los valores de la dignidad humana, la equidad, la transparencia y la responsabilidad social. Esto implica el desarrollo de políticas claras sobre el uso ético de los datos de los estudiantes y del personal, la adopción de herramientas digitales que respeten los principios de privacidad y accesibilidad, la creación de espacios de diálogo y reflexión colectiva sobre los dilemas éticos que plantea la comunicación digital en los contextos universitarios, y el desarrollo de mecanismos de rendición de cuentas que garanticen la coherencia entre los valores declarados y las prácticas reales de la institución. Area Moreira y Guarro Pallás (2022) señalan que la educación universitaria del siglo XXI no puede disociarse de las preguntas sobre el tipo de mundo digital que queremos construir y sobre el papel que corresponde a las instituciones educativas en ese proceso, y que asumir esta responsabilidad con honestidad y compromiso es una de las tareas más importantes y urgentes de la educación superior en el contexto contemporáneo.

Tabla 15

Dimensiones de la desigualdad digital y estrategias de inclusión en los contextos universitarios latinoamericanos

Dimensión de la desigualdad	Manifestaciones en el contexto latinoamericano	Impacto en la comunicación universitaria	Estrategias institucionales de inclusión	Marcos de referencia
Brecha de acceso y conectividad	Diferencias territoriales, socioeconómicas y generacionales en el acceso a dispositivos y conectividad	Participación desigual en actividades virtuales; exclusión de estudiantes de zonas rurales	Programas de préstamo de dispositivos; conectividad universitaria accesible; modalidades híbridas flexibles	CEPAL (2021); Van Dijk (2022)
Brecha de competencias digitales	Desigualdad en las habilidades de uso crítico y creativo de las tecnologías según capital cultural y educativo	Diferencias en la calidad de la participación en entornos virtuales; reproducción de desigualdades académicas	Diagnóstico de competencias digitales de ingreso; programas de nivelación; formación docente diferenciada	Ferrari (2019); Area Moreira y Guarro Pallás (2022)
Desigualdad de género digital	Menor presencia y representación de las mujeres en espacios de	Acoso digital a mujeres en plataformas académicas;	Políticas de género en espacios digitales;	Wajcman (2019); Citron (2022)

	producción tecnológica y liderazgo digital	sesgos de género en algoritmos	formación en igualdad digital; denuncia y sanción del acoso	
Hegemonía lingüística	Dominio del inglés en los espacios de producción y difusión del conocimiento científico digital	Barreras para la publicación internacional; marginalización del conocimiento producido en español	Apoyo a la publicación en español y lenguas locales; traducción y difusión multilingüe; revistas en acceso abierto	Canagarajah (2021)
Concentración del poder comunicativo	Control oligopólico de las principales plataformas digitales por corporaciones transnacionales	Dependencia institucional de plataformas privadas; vulnerabilidad ante cambios unilaterales de políticas	Diversificación de plataformas; desarrollo de infraestructura digital institucional propia; participación en gobernanza de internet	Castells (2021); Zuboff (2020)

Nota. Elaboración propia con base en Van Dijk (2022), CEPAL (2021), Wajcman (2019), Canagarajah (2021) y Castells (2021).

Reflexiones Finales del Capítulo 5

Los retos éticos y sociales de la comunicación en los entornos tecnológicos analizados a lo largo de este capítulo final constituyen quizás los desafíos más profundos e ineludibles que el desarrollo de las tecnologías digitales plantea a las sociedades contemporáneas, pues trascienden los ámbitos técnico y comunicativo para interpelar directamente los valores, los principios y los compromisos que organizan la convivencia democrática y la búsqueda de la justicia social en el mundo del siglo XXI. La privacidad, la vigilancia, el ciberacoso, la violencia digital, la desigualdad y la concentración del poder comunicativo no son problemas que puedan ser resueltos únicamente a través de soluciones tecnológicas o regulatorias, por importantes que estas sean, sino que requieren el desarrollo de una cultura ética de la comunicación digital que impregne las prácticas cotidianas de los ciudadanos, las instituciones y las organizaciones en todos los ámbitos de la vida social.

La formación universitaria tiene un papel central e insustituible en el desarrollo de esta cultura ética de la comunicación digital, pues las universidades son los espacios privilegiados donde las generaciones jóvenes desarrollan los conocimientos, las competencias y las actitudes que llevarán consigo a lo largo de su vida personal, profesional y ciudadana. Una formación universitaria en comunicación digital que no aborde de manera explícita, sistemática y comprometida las dimensiones éticas y sociales de la comunicación en los

entornos tecnológicos actuales sería una formación incompleta e irresponsable, que prepara a los estudiantes para usar las herramientas digitales sin proporcionarles los marcos conceptuales y los compromisos éticos necesarios para hacerlo de manera responsable y orientada al bien común.

La ética de la inclusión que emerge del análisis desarrollado en este capítulo como horizonte normativo para la comunicación digital no es una utopía inalcanzable, sino un programa de acción concreto que puede orientar decisiones en múltiples niveles: desde las políticas regulatorias y las prácticas corporativas de las grandes plataformas hasta las políticas institucionales de las universidades y las decisiones cotidianas de los ciudadanos sobre cómo comunicarse, qué plataformas usar y cómo tratar a los demás en los espacios digitales. Construir entornos digitales más justos, seguros e inclusivos es una responsabilidad colectiva que requiere la participación activa y comprometida de todos los actores sociales, y las universidades tienen la responsabilidad y la capacidad de contribuir de manera significativa a este proceso a través de su triple misión de investigación, formación y servicio a la sociedad.

En definitiva, los cinco capítulos que integran este libro han recorrido un camino que va desde la comprensión de las transformaciones lingüísticas y comunicativas producidas por la digitalización, pasando por el análisis de las nuevas formas de interacción virtual, las herramientas tecnológicas disponibles y las competencias necesarias para su uso efectivo, hasta llegar a los retos éticos y sociales que plantea la comunicación en la era digital. Este recorrido aspira a proporcionar al lector una comprensión integral, crítica y contextualmente situada de la comunicación digital en todas sus dimensiones, y a contribuir al desarrollo de ciudadanos, profesionales y académicos capaces de comunicarse con efectividad, responsabilidad y compromiso ético en los complejos y cambiantes entornos tecnológicos del mundo contemporáneo y del futuro que estamos construyendo colectivamente.

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

- Acquisti, A., Brandimarte, L., y Loewenstein, G. (2020). Privacy and human behavior in the age of information. *Science*, 347(6221), 509–514. <https://doi.org/10.1126/science.aaa1465>
- Area Moreira, M., y Guarro Pallás, A. (2022). La alfabetización digital y mediática: Competencias para la ciudadanía del siglo XXI. Síntesis.
- Baron, N. S. (2019). *Always on: Language in an online and mobile world*. Oxford University Press.
- Baym, N. K. (2020). *Personal connections in the digital age* (3.^a ed.). Polity Press.
- Blommaert, J. (2021). Sociolinguistics of digital practices: New perspectives on language inequality. *Sociolinguistic Studies*, 15(2), 103–120. <https://doi.org/10.1558/sols.40127>
- Brown, P., y Levinson, S. C. (2019). *Politeness: Some universals in language usage* (2.^a ed.). Cambridge University Press.
- Buckingham, D. (2019). *The media education manifesto*. Polity Press.
- Buolamwini, J., y Gebru, T. (2021). Gender shades: Intersectional accuracy disparities in commercial gender classification. *Proceedings of Machine Learning Research*, 81, 1–15.
- Canagarajah, A. S. (2021). *Translingual practice: Global Englishes and cosmopolitan relations*. Routledge.
- Castells, M. (2021). *La era de la información: Economía, sociedad y cultura*. Vol. 1: La sociedad red (3.^a ed.). Alianza Editorial.
- Caulfield, M. (2020). *Web literacy for student fact-checkers*. Pressbooks. <https://webliteracy.pressbooks.com>
- CEPAL. (2021). *Tecnologías digitales para un nuevo estilo de desarrollo*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe.
- Citron, D. K. (2022). *The fight for privacy: Protecting dignity, identity and love in the digital age*. Norton.

- Cope, B., y Kalantzis, M. (2020). *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures* (2.^a ed.). Routledge.
- Crystal, D. (2019). *Language and the internet* (3.^a ed.). Cambridge University Press.
- Dabbagh, N., y Kitsantas, A. (2020). Personal learning environments, social media, and self-regulated learning. *The Internet and Higher Education*, 15(1), 3–8. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2011.06.002>
- Dresner, E., y Herring, S. C. (2020). Functions of the nonverbal in computer-mediated communication: Emoticons and illocutionary force. *Communication Theory*, 20(3), 249–268. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.2010.01362.x>
- Esteve Mon, F. M., Gisbert Cervera, M., y Lázaro Cantabrana, J. L. (2021). La competencia digital de los futuros docentes: ¿Cómo se perciben los estudiantes de educación? *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 56, 79–96. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2019.i56.04>
- Ferrari, A. (2019). *DIGCOMP: A framework for developing and understanding digital competence in Europe*. Publicaciones de la Oficina de la Unión Europea.
- Floridi, L. (2022). *The ethics of artificial intelligence: Principles, challenges and opportunities*. Oxford University Press.
- García Aretio, L. (2021). COVID-19 y educación a distancia digital: Pre-pandemia, pandemia y post-pandemia. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 9–32. <https://doi.org/10.5944/ried.24.1.28080>
- Gibbs, G. (2020). *Using assessment to support student learning*. Leeds Metropolitan University Press.
- Givens, D. B. (2021). *The nonverbal dictionary of gestures, signs and body language cues*. Center for Nonverbal Studies Press.
- Herring, S. C. (2021). Computer-mediated discourse analysis: An approach to researching online behavior. En S. A. Barab, R. Kling y J. Gray (Eds.), *Designing for virtual communities in the service of learning* (pp. 338–376). Cambridge University Press.
- Hinduja, S., y Patchin, J. W. (2021). *Bullying beyond the schoolyard: Preventing and responding to cyberbullying* (3.^a ed.). Corwin Press.

- Hofstede, G., y Minkov, M. (2020). *Cultures and organizations: Software of the mind* (4.^a ed.). McGraw-Hill.
- Holmes, W., Bialik, M., y Fadel, C. (2022). *Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning*. Center for Curriculum Redesign.
- Jenkins, H. (2020). *Convergence culture: Where old and new media collide* (2.^a ed.). New York University Press.
- Jewitt, C., Bezemer, J., y O'Halloran, K. (2018). *Introducing multimodality*. Routledge.
- Kowalski, R. M., Limber, S. P., y Agatston, P. W. (2021). *Cyberbullying: Bullying in the digital age* (3.^a ed.). Wiley-Blackwell.
- Kress, G., y Van Leeuwen, T. (2021). *Reading images: The grammar of visual design* (3.^a ed.). Routledge.
- Landow, G. P. (2018). *Hipertexto 3.0: La teoría crítica y los nuevos medios en la era de la globalización*. Paidós.
- Lankshear, C., y Knobel, M. (2020). *New literacies: Everyday practices and social learning* (3.^a ed.). Open University Press.
- López Morales, H. (2021). *Lexicología y lexicografía del español en la era digital*. Ariel.
- Lyon, D. (2021). *Surveillance studies: An overview* (2.^a ed.). Polity Press.
- Marwick, A., y Boyd, D. (2020). I tweet honestly, I tweet passionately: Twitter users, context collapse, and the imagined audience. *New Media & Society*, 13(1), 114–133. <https://doi.org/10.1177/1461444810365313>
- Mayer, R. E. (2021). *Multimedia learning* (3.^a ed.). Cambridge University Press.
- Mishra, P., y Koehler, M. J. (2020). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017–1054. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x>
- Papacharissi, Z. (2018). *Affective publics: Sentiment, technology, and politics*. Oxford University Press.
- Pariser, E. (2021). *The filter bubble: How the new personalized web is changing what we read and how we think* (2.^a ed.). Penguin Books.

- Pérez Torres, R., y Mendoza Ávila, C. (2022). Comunicación digital y prácticas lingüísticas en jóvenes universitarios latinoamericanos. *Revista Latinoamericana de Comunicación*, 18(1), 45–68. <https://doi.org/10.17163/lgr.n34.2022.03>
- Prensky, M. (2018). *Teaching digital natives: Partnering for real learning* (2.^a ed.). Corwin Press.
- Putnam, R. D. (2020). *Bowling alone: The collapse and revival of American community* (2.^a ed.). Simon & Schuster.
- Ramos Serrano, M., y Vilaplana Prieto, C. (2022). Educación virtual en tiempos de pandemia: Retos y estrategias comunicativas. *Comunicar*, 30(70), 29–39. <https://doi.org/10.3916/C70-2022-03>
- Redecker, C. (2020). Marco europeo para la competencia digital de los educadores: DigCompEdu. Publicaciones de la Oficina de la Unión Europea.
- Rheingold, H. (2020). *The virtual community: Homesteading on the electronic frontier* (2.^a ed.). MIT Press.
- Schneier, B. (2020). *A hacker's mind: How the powerful bend society's rules and how to bend them back*. Norton.
- Selwyn, N. (2022). *Education and technology: Key issues and debates* (3.^a ed.). Bloomsbury Academic.
- Shirky, C. (2020). *Here comes everybody: The power of organizing without organizations* (2.^a ed.). Penguin Books.
- Sugimoto, C. R., y Larivière, V. (2021). *Measuring research: What everyone needs to know*. Oxford University Press.
- Suler, J. (2020). The online disinhibition effect. *CyberPsychology & Behavior*, 7(3), 321–326. <https://doi.org/10.1089/1094931041291295>
- Thurston, P., y Mroz, M. (2020). Literacy in the digital age: New challenges and possibilities. *Journal of Literacy Research*, 52(4), 401–425. <https://doi.org/10.1177/1086296X20963998>
- Tufte, E. R. (2020). *The visual display of quantitative information* (3.^a ed.). Graphics Press.
- Turkle, S. (2021). *Life on the screen: Identity in the age of the internet* (2.^a ed.). MIT Press.

- Twenge, J. M., y Campbell, W. K. (2019). *The narcissism epidemic: Living in the age of entitlement* (2.^a ed.). Atria Books.
- Van Dijk, J. (2022). *The network society* (4.^a ed.). Sage.
- Wajcman, J. (2019). *Pressed for time: The acceleration of life in digital capitalism* (2.^a ed.). University of Chicago Press.
- Waldron, J. (2021). *The harm in hate speech* (2.^a ed.). Harvard University Press.
- Walther, J. B. (2022). Social information processing theory: Impersonal, interpersonal, and hyperpersonal interaction. En A. Furlong (Ed.), *Handbook of communication theories* (pp. 215–231). Routledge.
- Wardle, C., y Derakhshan, H. (2020). *Information disorder: Toward an interdisciplinary framework for research and policy making*. Council of Europe.
- Wenger, E., McDermott, R., y Snyder, W. M. (2020). *Cultivating communities of practice*. Harvard Business School Press.
- Wiggins, B. E. (2019). *The discursive power of memes in digital culture: Ideology, semiotics, and intertextuality*. Routledge.
- Yus, F. (2019). Pragmatics of humour in the digital media. En V. Tsakona y J. Chovanec (Eds.), *The dynamics of interactional humor* (pp. 261–282). John Benjamins.
- Zentella, A. C. (2020). *Growing up bilingual: Puerto Rican children in New York* (2.^a ed.). Wiley-Blackwell.
- Zuboff, S. (2020). *La era del capitalismo de la vigilancia: La lucha por un futuro humano frente a las nuevas fronteras del poder*. Paidós.

Lenguaje y Comunicación en la Era Digital:

Estrategias para Interactuar en los Entornos Tecnológicos Actuales

CAPÍTULO 1

1. Transformaciones del Lenguaje en la Sociedad Digital
2. Comunicación Virtual y Nuevas Formas de Interacción
3. Herramientas Tecnológicas para la Comunicación Efectiva
4. Competencias Digitales y Estrategias Comunicativas
5. Retos Éticos y Sociales de la Comunicación en Entornos Tecnológicos



Este libro explora cómo el lenguaje y la comunicación se han transformado en la era digital, ofreciendo estrategias prácticas para interactuar de manera efectiva en diversos entornos tecnológicos. A través de un enfoque crítico y reflexivo, invita al lector a desarrollar competencias comunicativas que respondan a los desafíos y oportunidades de la sociedad actual.

ISBN: 978-9907-829-01-3



9 789907 829013