DE LA INTERACCIÓN COMUNICATIVA A LA COCREACIÓN DE SABERES EN ENTORNOS VIRTUALES DE FORMACIÓN UNIVERSITARIA: UNA LECTURA DESDE HABERMAS Y CASTELLS.

AUTORA:
SÁNCHEZ STEKMAN, LORENA YOCELYN

Resumen

Este ensayo analiza, desde las perspectivas de Jürgen Habermas y Manuel Castells, cómo las condiciones de la comunicación en entornos virtuales de formación universitaria configuran procesos de cocreación de saberes. Se examinan mecanismos de acción comunicativa, poder y legitimidad (Habermas) junto con las dinámicas de redes, poder y sostenibilidad de la información en la era de la conectividad (Castells). Se incorporan aportes de Sherry Turkle, Susan Herring y David Crystal para problematizar la performatividad de la conversación digital, los hábitos de interacción y las prácticas de escritura y lectura en plataformas virtuales. Metodológicamente, el texto adopta un marco teórico-analítico crítico, con lectura interpretativa de literatura relevante. Los resultados señalan que la cocreación de saberes emerge cuando se favorece la construcción participativa del significado, la reflexividad, y la transparencia en la comunicación, superando sesgos de poder y fragmentación informativa. Concluye proponiendo principios para el diseño pedagógico y la gobernanza de entornos formativos digitales que fomenten condiciones de “acción comunicativa” y organización en red.

Palabras clave: Interacción comunicativa, cocreación de saberes, entornos virtuales de formación universitaria.

Abstract

This essay analyzes, from the perspectives of Jürgen Habermas and Manuel Castells, how the conditions of communication in virtual university learning environments shape processes of knowledge co-creation. It examines mechanisms of communicative action, power, and legitimacy (Habermas) alongside the dynamics of networks, power, and information sustainability in the connectivity era (Castells). Contributions from Sherry Turkle, Susan Herring, and David Crystal are incorporated to problematize the performativity of digital conversation, interaction habits, and the practices of writing and reading on virtual platforms. Methodologically, the text adopts a critical theoretical-analytical framework, with an interpretive reading of relevant literature and illustrative examples from virtual university contexts. The findings indicate that knowledge co-creation emerges when participatory meaning-making, reflexivity, and transparency in communication are fostered, thereby overcoming power biases and informational fragmentation. The conclusion proposes principles for the pedagogical design and governance of digital formative environments that promote conditions of “communicative action” and networked organization.

Keywords: Communicative interaction, co-creation of knowledge, virtual university learning environments.

INTRODUCCIÓN

La educación superior atraviesa una fase de intensificación de la mediación tecnológica, en la que la interacción entre estudiantes y docentes se desplaza cada vez más hacia plataformas digitales, foros, wikis y herramientas colaborativas. Este desplazamiento no es meramente instrumental: reconfigura prácticas de aprendizaje, producción de conocimiento y configuraciones de poder dentro del aula y a lo largo de la comunidad académica. Sin una lectura crítica, modelar estas prácticas podría derivar en la instrumentalización de la conversación, la multiplicación de voces silenciadas y la fragmentación del saber. En este marco, la interacción comunicativa deja de ser un simple canal de transmisión para convertirse en un corpus práctico mediante el cual se negocian significados, se legitiman posiciones y se co-construyen saberes en escenarios de aprendizaje sociotécnico.

Este ensayo propone leer, desde dos marcos teóricos fundamentales, la transformación de la interacción comunicativa en procesos de cocreación de saberes en entornos virtuales de formación universitaria. Jürgen Habermas (1981, 1984) ofrece un marco normativo y procedimental centrado en la acción comunicativa: un ideal de legitimación en el que el consenso se alcanza por argumentación racional libre de coacciones y por la inclusión de todas las voces afectadas. En su análisis, la distinción entre el sistema y el lifeworld (mundo de la vida) ilumina las tensiones entre estructuras institucionales y prácticas cotidianas de la comunicación, sugiriendo condiciones óptimas para la deliberación pública y educativa.

En paralelo, Manuel Castells (1996, 1999) aporta una teoría de la sociedad en red, enfatizando la centralidad de los flujos de información y la capacidad de las tecnologías de la comunicación para reconfigurar el poder y la producción de conocimiento. Castells subraya que la economía basada en el conocimiento se articula a través de redes dinámicas y descentralizadas,

donde el acceso, la alfabetización informacional y la transparencia de procesos se vuelven condiciones para la participación efectiva en comunidades de aprendizaje.

A medida que las plataformas digitales median la interacción educativa, emergen preguntas sobre la calidad de la conversación y la posibilidad de cocreación de saberes. En este punto, las aportaciones críticas de Sherry Turkle (2011) señalan la ambivalencia de la tecnología: facilita conexiones, pero puede disminuir la profundidad de la conversación, la empatía y la presencia afectiva en la interacción digital. Estas notas cautelosas enfatizan la necesidad de diseñar prácticas pedagógicas que promuevan la reflexión, la pausa y la conversación sostenida, incluso en entornos asíncronos.

Por su parte, Herring (1999) añade una mirada analítica a las prácticas de escritura y conversación en sistemas de comunicación computarizada, destacando la importancia de la alfabetización mediática, la gestión de identidades y la claridad discursiva para lograr cohesión y aprendizaje colaborativo en comunidades multilocales y multiactores. Crystal (2006) aporta, desde la lingüística del uso, observaciones sobre la adaptabilidad del lenguaje en plataformas digitales, con implicaciones para la lectura crítica, la escritura y la construcción de significado en contextos de interacción en red.

La integración de estos enfoques permite articular una visión crítica y propositiva sobre cómo diseñar entornos de formación que favorezcan la cocreación de saberes como resultado de una interacción comunicativa efectiva, inclusiva y reflexiva. En particular, este trabajo sostiene que la cocreación de saberes se potencia cuando las prácticas de interacción facilitan la deliberación racional y la participación amplia (Habermas, 1981, 1984), cuando las redes de información y el acceso equitativo se articulan con la gobernanza distribuida (Castells, 1996, 1999), y cuando se desarrollan estrategias pedagógicas que mitigan riesgos de superficialidad, promoviendo lectura crítica, escritura argumentativa y comunicación

consciente de identidades en entornos digitales (Turkle, 2011; Herring, 1999; Crystal, 2006). Con ello, el artículo propone principios para el diseño pedagógico y la gobernanza de entornos formativos digitales que sostengan la acción comunicativa y la organización en red como motores de aprendizaje colaborativo y conocimiento compartido.

DESARROLLO

Enfoque general

La base discursiva de este ensayo parte de una revisión crítica e integrada de teorías clave que operan en dos frentes complementarios: lo normativo y lo sociotécnico. Por una parte, las teorías normativas permiten entender qué condiciones deben regirse para que la deliberación en entornos digitales sea legítima, equitativa y abierta a la crítica. Por otra, los enfoques sociotécnicos desentrañan cómo las tecnologías (plataformas, algoritmos, políticas institucionales) configuran dinámicas de poder, distribución de recursos y flujos de información dentro de comunidades de aprendizaje. Juntas, estas perspectivas ofrecen un marco robusto para explicar cuándo y cómo la interacción digital facilita la cocreación de saberes y, a la vez, qué implica ese proceso para el diseño pedagógico y la gobernanza tecnológica.

Este apartado no propone datos empíricos nuevos; su función es, más bien, articular conceptos, criterios de análisis y preguntas guía que sustenten el desarrollo subsecuente del ensayo. El objetivo es mostrar, de forma clara y argumentativa, que la cocreación de saberes en entornos virtuales no es un resultado automático de la conectividad, sino un estado deseable que depende de condiciones de legitimidad, calidad argumentativa y estructuras organizativas que fomenten la participación efectiva. Así, el marco general establece el terreno común a partir del cual se pueden contrastar, en los siguientes apartados, figuras como Habermas y Castells, y explorar su relevancia para el diseño pedagógico y la gobernanza de plataformas en la educación superior en red.

Habermas: acción comunicativa, legitimación y condiciones de deliberación

La propuesta de Habermas centra la comprensión colectiva en la idea de que el conocimiento y el consenso no surgen de la imposición, sino de una argumentación racional que se cia o contraargumentos. Este enfoque no reduce la deliberación a la mera agregación de voces; la transforma en un laboratorio de razonamiento colectivo, un espacio en el que la argumentación pública y la evidencia compartida orientan las decisiones que implican a una comunidad educativa.

Para el desarrollo del ensayo, este punto debe articulárseles con dos ejes centrales de la teoría de Habermas y sus implicaciones en contextos de aprendizaje digital. Primero, la legitimidad no se gana por la posición social o la autoridad formal, sino por la calidad de la deliberación: los argumentos deben estar fundamentados, deben poder ser interrogados desde diversas perspectivas y deben resistir la prueba de la crítica razonada. despliega en condiciones de libertad, igualdad y apertura a la crítica. En este marco, la legitimidad de las decisiones —tanto pedagógicas como tecnológicas— depende de la calidad de los argumentos y de la voluntad de los actores de someter sus tesis a prueba, revisión y eventual revisión de estas ante nueva eviden Segundo, la revisión teórica debe hacer visible cómo este marco se traduce en prácticas concretas: normativas de participación, reglas de interacción, mecanismos de apelación y criterios de evaluación que prioricen la solidez del razonamiento por encima de la influencia de actores dominantes o de sesgos institucionales.

En el terreno de la educación superior en red, Habermas ofrece un puente teórico para entender la coexistencia de dos dimensiones: Lifeworld y sistema. Lifeworld abarca las rutinas diarias de interacción que sostienen la conversación educativa —foros, debates, comentarios, revisiones entre pares—, mientras que el sistema agrupa políticas institucionales, algoritmos de moderación y criterios de evaluación

que estructuran la experiencia. La clave analítica es comprender cómo estas esferas pueden coexistir de modo que la deliberación no se reduzca a una mera función administrativa, sino que conserve su potencial pedagógico.

Por ello, el diseño pedagógico debe promover un equilibrio que permita la deliberación florecer sin verse coartada por la lógica instrumental del sistema, evitando que las reglas administrativas desvirtúen el aprendizaje que emerge de la discusión. Considerando la revisión teórica, este argumento sugiere que la legitimidad de las prácticas institucionales se fortalece cuando Lifeworld y sistema se articulan de modo que las políticas no sofocan la crítica, sino que la canalizan de forma transparente y responsable.

Las condiciones de posibilidad del consenso, según Habermas, se articulan en tres pilares: ausencia de coacciones, reciprocidad y disposición al aprendizaje recíproco. En contextos digitales, estas condiciones exigen prácticas que protejan las voces vulnerables, hagan visibles las contribuciones y permitan cuestionar abiertamente ideas sin temor a represalias. Además, es crucial disponer de espacios explícitos para aclarar ambigüedades antes de cerrar un debate, de modo que el cierre no excluya futuras revisiones. Esta lectura teórica invita a incorporar en la revisión del ensayo una dimensión normativo-epistemológica: la necesidad de una arquitectura de moderación que favorezca la claridad, la escucha activa y la posibilidad real de reabrir discusiones cuando emergen nuevas interpretaciones o evidencias.

La implementación, en este marco, pasa por moderación justa y transparente, criterios de evaluación claros y espacios donde las dudas puedan plantearse y ser atendidas antes de concluir un tema. El objetivo es convertir la deliberación en un laboratorio de razonamiento, donde las tesis puedan fortalecerse, ajustarse o sustituirse ante la evidencia y un razonamiento sólido. Entre las herramientas útiles se cuentan protocolos de moderación con criterios publicados, espacios de consulta para aclaraciones y sistemas de registro de debates que permiten

rastrear la evolución de los argumentos a lo largo del tiempo. Esta dimensión empírica, integrada en la revisión teórica, refuerza la idea de que la teoría de Habermas no es una abstracción, sino un marco para diseñar prácticas deliberativas que hagan visible la dinámica real de la cocreación de saberes.

La revisión teórica de Habermas, integrada con el análisis de Lifeworld y Sistema, señala que la deliberación educativa debe traducirse en prácticas concretas que permitan avanzar desde la crítica razonada hacia decisiones compartidas y responsables. En este sentido, la moderación debe ser transparente y susceptible de revisión, los criterios de evaluación deben priorizar el razonamiento y la fundamentación, y las políticas institucionales deben disponerse para sostener, y no contradecir, la deliberación pública. Así, la teoría no permanece en un plano discursivo, sino que se materializa en estructuras y herramientas que favorecen la cocreación de saberes.

Desde la revisión teórica, es útil distinguir entre tres dimensiones interrelacionadas. Primero, la dimensión normativa: se deben establecer reglas de participación, mecanismos de apelación y criterios de evaluación que garanticen igualdad de oportunidades y neutralidad en el discurso. Segundo, la dimensión pedagógica: el diseño de actividades debe fomentar la argumentación sólida, la lectura crítica, la citación rigurosa y la capacidad de responder a contraargumentos. Tercero, la dimensión tecnológica: los sistemas de moderación, la trazabilidad de las contribuciones y la transparencia en la evaluación deben estar explícitamente integrados en la arquitectura de las plataformas, para que la cocreación de saberes sea verificada y responsable.

A partir de este marco, el ensayo puede construir un argumento sostenido en torno a tres resultados deseables. En primer lugar, una cultura de deliberación que privilegie la calidad del razonamiento sobre la presión de la dominación discursiva, de modo que las voces marginalizadas tengan real acceso a la conversación y puedan participar

con seguridad. En segundo lugar, una articulación clara entre Lifeworld y Sistema que permita que las políticas institucionales apoyen la deliberación sustantiva sin coartar la espontaneidad pedagógica. En tercer lugar, la implementación de estructuras de revisión y actualización continua: espacios de aclaración, posibilidades de reabrir debates ante nueva evidencia y procedimientos de evaluación que se ajusten a argumentos y datos emergentes.

Aplicar la perspectiva de Habermas al ámbito de la educación superior en red ofrece un marco robusto para entender cuándo la deliberación digital se transforma en un motor auténtico de cocreación de saberes. No se trata solamente de sumar voces; se trata de crear condiciones que hagan posible un diálogo racional, igualitario y responsable, donde la legitimidad de las decisiones depende de la calidad de las razones, la transparencia de las reglas y la capacidad de corregir rumbos ante nuevas evidencias. La revisión teórica, por tanto, debe articular de manera explícita estas conexiones: cómo las ideas de acción comunicativa, legitimación y condiciones de deliberación se traducen en prácticas pedagógicas, normativas y tecnológicas que sostienen la cocreación de saberes.

Castells: sociedad en red, poder, flujos de información y gobernanza distribuida

La idea central de Castells, entendida desde la óptica de la educación superior en entornos virtuales, es que la sociedad de la información se organiza a través de redes dinámicas y que el poder ya no reside en estructuras jerárquicas estáticas, sino en la capacidad de controlar, modular y dar valor a los flujos de información. En este marco, la gobernanza distribuida se vuelve un elemento central: no se trata de democratizar meramente la participación, sino de diseñar condiciones que hagan posible que actores dispersos—docentes, estudiantes, personal técnico y administrativos—participen con real influencia, aportando desde sus contextos y saberes. El poder recae así en la habilidad de gestionar, orientar y validar el conocimiento que circula en la red, en la capacidad de

convertir la abundancia de datos en conocimiento confiable y en la aptitud para responder con agilidad a cambios y evidencias emergentes.

En los entornos de educación superior en red, la tensión entre red y jerarquía se redefine como una oportunidad pedagógica. La conectividad entre actores dispersos facilita la creación de comunidades de aprendizaje diversas y abiertas, donde la participación privilegiada por jerarquía da paso a la co-diseño de rutas formativas y a la toma de decisiones compartida. Este giro tiene implicaciones directas para la alfabetización informacional: las capacidades para localizar, evaluar, sintetizar y usar información deben integrarse de forma explícita en el currículo, acompañadas de prácticas de verificación de fuentes y gestión de la evidencia. Así, la cocreación de saberes se apoya en una habilidad crítica para distinguir entre información relevante y ruido, y para transformar hallazgos en conocimiento sólido y útil para la comunidad educativa.

La transparencia de procesos, clave en cualquier escenario de gobernanza distribuida, cobra especial relevancia en los entornos virtuales. La trazabilidad de las contribuciones, la claridad de roles y la explicitud de los criterios de evaluación permiten no solo rendir cuentas sino también detectar sesgos y corregir rumbos de manera oportuna. Este grado de transparencia, lejos de ser una restricción, se convierte en una fortaleza pedagógica que refuerza la legitimidad de las prácticas académicas y administrativas, y que facilita la revisión crítica necesaria para la mejora continua.

Desde una perspectiva pedagógica, la articulación entre redes y gobernanza distribuida posibilita entornos que conectan a estudiantes y docentes a través de comunidades de aprendizaje diversas. En estas comunidades, la interacción sostenida genera conocimiento emergente y pertinencia educativa, pues las múltiples perspectivas enriquecen el proceso de enseñanza-aprendizaje. La co-construcción de conocimiento, por su parte, requiere un registro de interacciones y evidencias de razonamiento que

permita visualizar cómo se llega a determinadas conclusiones, facilitar la revisión y facilitar la transferencia de saberes a nuevas situaciones. Este registro, además, funciona como un puente entre lo pedagógico y lo tecnológico: la plataforma debe soportar la captura y presentación de evidencias sin perder la granularidad de las discusiones y el contexto de cada aporte.

La gobernanza y el diseño de plataformas en este marco deben priorizar la distribución de roles y la toma de decisiones de manera colaborativa, minimizando cuellos de botella y evitando concentraciones de poder que dificulten la participación. Es imprescindible garantizar el acceso e la inclusión digital para que todos los actores puedan intervenir en condiciones de equidad, así como establecer medidas de seguridad y construcción de confianza que protejan a las personas y sus aportes. El reconocimiento de autoría, mediante protocolos claros de atribución, refuerza la legitimidad de la cocreación y reduce conflictos derivados de la ambigüedad en la propiedad intelectual de las ideas y las evidencias producidas en red.

Este punto, articulado en el artículo tipo ensayo, permea toda la argumentación al sostener que la educación superior en red no es simplemente una ampliación de herramientas digitales, sino una reconfiguración de las dinámicas de poder y de conocimiento. Así, la discusión teórica sobre Castells se traduce en una propuesta práctica: diseñar políticas y prácticas de gobernanza que aseguren participación efectiva, alfabetización informacional integrada, transparencia de procesos y un marco de seguridad y reconocimiento de autoría que fortalezca la confianza en la cocreación de saberes. En el cruce entre teoría y práctica, la lectura de Castells ilumina la ruta hacia comunidades de aprendizaje más conectadas, democráticas y responsables, donde el valor de la información circula no solo como dato, sino como recurso humano clave para la innovación educativa.

En ese marco, el ensayo puede cerrar con una propuesta integradora: diseñar políticas y prácticas

deliberativas que, en sintonía con Habermas, articulen normas claras de participación, herramientas de moderación y criterios de evaluación transparentes; fomentar un Lifeworld pedagógico que conserve la riqueza de la interacción humana; y construir un Sistema que, lejos de asfixiar la deliberación, la canalice hacia resultados pedagógicos y tecnológicos responsables. Este trio —normatividad, pedagógico-didáctico y tecnológica— permite no solo comprender, sino también regular la dinámica de la cocreación de saberes en entornos virtuales de educación superior.

METODOLOGÍA

Este ensayo adopta un enfoque teórico-analítico y de revisión crítica para explicar cuándo y cómo la interacción comunicativa puede transformarse en cocreación de saberes en entornos virtuales de formación universitaria, articulando de manera integrada las contribuciones de Habermas y Castells con las lecturas críticas de Turkle, Herring y Crystal. La finalidad es demostrar, a través de una revisión rigurosa de la literatura, que la cocreación de saberes emerge en la intersección entre condiciones normativas, dinámicas de red y prácticas sociolingüísticas, y que dicha articulación ofrece principios concretos de diseño pedagógico y gobernanza tecnológica.

La metodología se enmarca en una revisión crítica que busca articular conceptos clave, identificar tensiones entre marcos y proponer principios de diseño y gobernanza que sean factibles de implementación. Partimos de dos pilares teóricos centrales: la acción comunicativa y la lifeworld, en Habermas, que ofrecen una brújula normativa para la deliberación pública, la legitimación y la responsabilidad epistemológica; y la teoría de la sociedad en red de Castells, que desplaza el foco del poder hacia la gestión de flujos de información y la gobernanza distribuida en redes de aprendizaje. Estas bases se enriquecen con las aportaciones de Turkle sobre alfabetización, identidad y presencia en plataformas digitales; las observaciones de Herring sobre variación discursiva y normas de

convivencia en la comunicación en línea; y los análisis de Crystal sobre la economía de la lengua y la rapidez de las transformaciones lingüísticas en entornos digitales. La pregunta central que articula el estudio es: bajo qué condiciones normativas, de red y sociolingüísticas puede la interacción digital favorecer una cocreación de saberes inclusiva, reflexiva y transformadora en la educación superior?

El estudio es de tipo teórico-analítico, sin datos empíricos primarios, orientado a la extracción, comparación y síntesis de conceptos clave para construir un marco integrador. Se parte de criterios de inclusión y exclusión claramente definidos: se incorporan textos fundamentales de Habermas y Castells y lecturas críticas de Turkle, Herring y Crystal que dialogan directamente con prácticas pedagógicas y de gobernanza tecnológica. La estrategia de recopilación combina revisión de textos canónicos y ensayos recientes que conecten teoría y práctica educativa, así como documentos institucionales que delinean políticas y estructuras de gobernanza en plataformas de enseñanza y aprendizaje en red. El análisis se desarrolla en tres fases interdependientes: identificación de conceptos centrales (acción comunicativa, lifeworld, deliberación; red; poder; alfabetización; variación discursiva; multilingüismo); mapeo de congruencias y tensiones entre marcos; y construcción de un marco teórico-analítico integrado que sirva de base para recomendaciones de diseño pedagógico y gobernanza tecnológica.

Procedimiento de análisis y triangulación:

- Lectura crítica y codificación conceptual: se identifican conceptos centrales (acción comunicativa, lifeworld, deliberación; red, flujos de información, poder; alfabetización, identidad, presencia; normas de convivencia, diversidad discursiva; economía de la lengua, velocidad de transformación lingüística).
- Triangulación entre marcos: se confrontan las distintas

lecturas para identificar convergencias, tensiones y vacíos. Este proceso revela cómo Habermas y Castells pueden coexistir en una agenda de gobernanza que privilegie la deliberación responsable y la distribución del poder, mientras Turkle, Herring y Crystal señalan la necesidad de marcos sociolingüísticos y lingüísticos que hagan sostenible esa deliberación en comunidades de aprendizaje diversas.

- Construcción de principios prácticos: a partir de las convergencias y las tensiones, se formulan principios de diseño pedagógico y gobernanza tecnológica que sean operables en entornos virtuales de educación superior.
- Validez y límites: se reconocen la naturaleza interpretativa de la síntesis y la necesidad de validación empírica futura, sugiriendo líneas de investigación para pruebas piloto, métricas de calidad de interacción y evaluaciones de equidad y accesibilidad.

Cuadro 1. Resultados de la revisión teórica y su correspondencia con diseño y gobernanza

Marco teórico / autor	Conceptos clave extraídos	Hallazgos relevantes para la cocreación de saberes	Implicaciones para diseño pedagógico	Implicaciones para gobernanza tecnológica	Observaciones críticas / límites
Habermas (acción comunicativa, lifeworld)	Acción comunicativa; Deliberación; Legitimación;	La cocreación prospera cuando la deliberación es libre de coacciones y regulada por	Espacios de deliberación con reglas claras; apertura a contraargumentos y	Moderación justa y transparente; reglas explícitas; mecanismos de revisión y	Dificultades prácticas para lograr deliberación libre online; necesidad de una

	Racionalidad comunicativa; Lifeworld y sistema (dos esferas)	reglas claras que exijan razonamiento y apertura a contraargumentos; la legitimidad de decisiones pedagógicas y tecnológicas depende de la calidad de la argumentación y de la voluntad de someter tesis a prueba ante evidencia y críticas; es clave articular Lifeworld y Sistema para evitar que la lógica instrumental desvirtúe el aprendizaje.	posibilidad de revisión; enfoque en la calidad del razonamiento y criterios de evaluación basados en argumentos y evidencias; procedimientos de apelación y criterios de evaluación que prioricen el razonamiento.	actualización de políticas; rastreabilidad de debates y evidencias; plataformas que soporten apelaciones y revisión de contenidos.	cultura institucional abierta; riesgo de que normas muy rígidas limiten creatividad si no hay equilibrio con flexibilidad.
Castells (redes, flujo de información,	Sociedad en red; Flujos de informació	Las prácticas de cocreación emergen cuando los	Diseñar rutas formativas co-diseñadas y evaluaciones	Gobernanza distribuida y mecanismos de auditoría;	Desafíos de vigilancia y captura instrumental

poder)	n; Poder; Gobernanza distribuida	flujos de información son transparentes y el poder está distribuido entre actores clave; las redes permiten aprovechar saberes diversos para co-diseñar rutas formativas y políticas.	participativas; fomentar alfabetización informacional como competencia central.	trazabilidad de contribuciones y criterios compartidos; políticas que fomenten participación equitativa y reducción de concentraciones de poder.	del poder; necesidad de controles para evitar capture; desigualdades en acceso a redes y datos; necesidad de soluciones de inclusión digital.
Turkle (alfabetización, identidad, presencia)	Presencia en plataformas; Identidad digital; Alfabetización digital y lingüística	Tensiones entre conectividad y atención; necesidad de cultivar presencia atenta y reflexión.	Diseños que favorezcan presencia, empatía y reflexión en interacciones (asincrónicas y síncronas).	Políticas que apoyen prácticas de interacción responsable y manejo de identidad digital.	Riesgo de distracciones y fragmentación de la atención; estructura para presencia consciente.
Turkle, Herring y Crystal (aportes sociolingüísti	Prácticas de interacción en red; Normas de	Las prácticas de interacción, normas de convivencia y gestión de	Reglas explícitas para gestión de diversidad discursiva y	Reconocimiento de autoría; trazabilidad de	Desigualdades en alfabetización lingüística

cos y tecnológicos)	convivencia; Economía de la lengua y velocidad de cambios lingüísticos	diversidad discursiva influyen en la construcción de conocimiento en red; la economía de la lengua afecta accesibilidad e inclusión en entornos digitales.	visibilidad de contribuciones; prácticas de escritura que faciliten accesibilidad e inclusión.	interacciones; contextualización de aportes.	pueden generar brechas; incorporar medidas en el currículo.

Fuente: Sánchez (2026)

Cierre analítico

La síntesis de los marcos analíticos vistos hasta ahora permite entender la cocreación de saberes en entornos virtuales de educación superior como un fenómeno complejo, en el que la teoría y la práctica se entrecruzan para generar modelos de enseñanza, aprendizaje y gobernanza más robustos, inclusivos y responsables. En este cierre analítico, articulo de manera integrada las aportaciones de Habermas, Castells, así como autores que brindan información de inetrés como lo son Turkle, Herring y Crystal, mostrando cómo cada marco aporta capas complementarias para comprender y diseñar procesos de aprendizaje en red.

Desde Habermas, la acción comunicativa aporta una brújula normativa: la deliberación debe fundarse en la libertad de parasitar las tesis a la prueba de la argumentación, la transparencia de las reglas y la ausencia de coacciones. Su énfasis en la legitimación por la calidad del razonamiento y la posibilidad real de revisión ante nuevas evidencias ofrece un piso ético y epistemológico

para la cocreación de saberes. En entornos virtuales, estas condiciones se traducen en prácticas pedagógicas y organizativas que priorizan el debate razonado, la consulta y la apertura a la reconfiguración de ideas ante contraargumentos sólidamente sustentados. Así, la deliberación digital deja de ser mera agregación de voces para convertirse en un proceso público de construcción de conocimiento compartido, con criterios de evaluación y mecanismos de apelación que aseguran neutralidad y responsabilidad. Este marco invita a diseñar plataformas y políticas que protejan la diversidad de voces, faciliten la clarificación de ambigüedades y sostengan una cultura de prudencia intelectual y responsabilidad colectiva.

Con Castells, la teoría de la sociedad en red desplaza la mirada del poder desde estructuras jerárquicas hacia la capacidad de gestionar flujos de información. En educación superior, esto implica privilegiar redes de aprendizaje que superen los límites de la ubicación física y las jerarquías institucionales, promoviendo una gobernanza distribuida donde docentes, estudiantes y personal técnico co-diseñen rutas formativas, políticas y herramientas tecnológicas. La alfabetización informacional se erige como competencia clave: localizar, evaluar, sintetizar y aplicar información en contextos de red se vuelve central para la cocreación de saberes, no solo como habilidad técnica sino como práctica social de discernimiento. La transparencia de procesos —con trazabilidad de contribuciones, roles y criterios de evaluación— alimenta la confianza y facilita la rendición de cuentas, permitiendo que el conocimiento circulante se convierta en conocimiento verificable y utilizable.

Aportes de Turkle, Herring y Crystal ensanchan el análisis hacia el nivel sociolingüístico y tecnológico de la conversación en red. Turkle advierte sobre la ambivalencia de las tecnologías en la vida cotidiana y educativa: la conectividad abre espacios de cercanía y colaboración, pero también plantea riesgos de distracción, fragmentación de la atención y dependencia de pantallas. Su aporte invita a diseñar entornos que cultiven la presencia atenta, la

reflexión compartida y la empatía en las interacciones digitales, lo que es crucial para la calidad de la deliberación y para la construcción de comunidades de aprendizaje sostenibles.

Así también, Herring, centrada en la comunicación en línea, subraya la importancia de las prácticas de interacción, la claridad de las normas de convivencia y la gestión de la diversidad discursiva; sus observaciones señalan la necesidad de reglas explícitas para la construcción de conocimiento, la visibilidad de las contribuciones y la conciliación de múltiples voces en contextos asíncronos y sincrónicos. Crystal, por su parte, enfatiza la economía de la lengua y la velocidad de las transformaciones lingüísticas en entornos digitales; su análisis recuerda que los recursos lingüísticos y las prácticas de escritura influyen en la accesibilidad, la eficacia de la comunicación y la inclusión. Tomados en conjunto, estos aportes subrayan que la cocreación de saberes no depende únicamente de la disponibilidad de herramientas, sino de prácticas de conversación cuidadosamente diseñadas que reconozcan la complejidad de la interacción humana en red, la diversidad de estilos comunicativos y las condiciones de acceso y comprensión para todos los participantes.

Estos marcos señala una convergencia poderosa: la educación superior en entornos virtuales debe ser un territorio donde las condiciones de deliberación, los flujos de información y las prácticas lingüísticas se alineen para apoyar la cocreación de saberes. En términos prácticos, esto implica que las políticas institucionales deben articular tres capas interdependientes: normativa, pedagógica y tecnológica. En la capa normativa, se requieren marcos de participación claros, salvaguardas para la diversidad y mecanismos de apelación que garanticen la neutralidad y la responsabilidad de las decisiones. En la capa pedagógica, las prácticas deben fomentar la presencia atenta, la gestión explícita de normas de convivencia y la visibilidad de las contribuciones, de modo que cada

intervención sea trazable, evaluable y susceptible de revisión ante nueva evidencia o contraargumentos. En la capa tecnológica, las plataformas deben habilitar la trazabilidad de aportes, la atribución de autoría y la adaptabilidad de las reglas de interacción a contextos diversos, asegurando accesibilidad y seguridad sin restringir la creatividad ni la libertad de deliberación.

Este trazo teórico se traduce en estrategias concretas para el diseño y la gobernanza de entornos virtuales. Por un lado, la gobernanza distribuida, inspirada en Castells, exige estructuras participativas que distribuyan roles, responsabilidades y poder de decisión entre docentes, estudiantes y personal técnico, con procesos de toma de decisiones transparentes y auditables. Por otro lado, la ética de la conversación propuesta por Habermas invita a crear espacios de debate que protejan a las voces vulnerables, promuevan la claridad de argumentos y permitan reabrir discusiones ante nuevas evidencias. A su vez, Turkle advierte la necesidad de cultivar presencia y empatía en la interacción digital, para que la deliberación preserve calidad relacional; Herring enfatiza la importancia de normas de convivencia y gestión de la diversidad discursiva, mientras Crystal recuerda que la economía de la lengua afecta la accesibilidad y la inclusión.

En este marco, las líneas de investigación futura pueden centrarse en: (1) diseñar modelos de gobernanza que integren comunidades de práctica multiactor y evaluaciones transparentes de impacto; (2) desarrollar rúbricas y herramientas de evaluación que valoren no solo resultados, sino procesos de razonamiento, evidencias y revisión entre pares; (3) explorar intervenciones de alfabetización informacional y alfabetización lingüística para reducir brechas de acceso y comprensión; (4) estudiar dinámicas de presencia, atención y empatía en entornos asincrónicos y sincrónicos, con estrategias pedagógicas que fortalezcan la deliberación de calidad; (5) investigar mecanismos de trazabilidad de interactuaciones y autenticidad de la autoría que

fortalezcan la confianza y la responsabilidad.

Dicho esto, el cierre del ensayo podría enfatizar que la cocreación de saberes en educación superior en red depende de una sinergia entre teoría y práctica: la acción comunicativa de Habermas, la lógica de la red de Castells y las consideraciones sociolingüísticas de Turkle, Herring y Crystal deben traducirse en políticas, diseños pedagógicos y arquitecturas tecnológicas que no solo conecten, sino que fortalezcan la deliberación democrática, la calidad del razonamiento y la inclusión real de todas las voces. Con este enfoque, la educación superior en entornos virtuales se posiciona no como un simple ecosistema de herramientas digitales, sino como un laboratorio de convivencia intelectual, donde la cocreación de saberes emerge de la responsabilidad compartida, la transparencia de procesos y la dignidad de la participación de cada actor en la red.

Conclusión

Este estudio ha articulado, desde una lectura integrada de Habermas y Castells y, en acoplamiento crítico, las perspectivas de Turkle, Herring y Crystal, un marco teórico-analítico capaz de iluminar las condiciones bajo las cuales la interacción digital en entornos de formación universitaria puede convertirse en un proceso de cocreación de saberes. En primer lugar, los resultados señalan que la cocreación de saberes no emerge de un fenómeno inadvertido de la tecnología, sino de una praxis comunicativa que se sostiene en fundamentos normativos y deliberativos robustos. En efecto, la interacción digital, para que genere significado compartido y aprendizaje colectivo, requiere espacios de deliberación estructurada, donde las decisiones se fundamenten en argumentos razonados y en la búsqueda de consenso, articulando las rutinas de lifeworld descritas por Habermas con las dinámicas de poder y flujo de información que caracterizan la red descrita por Castells.

En segundo lugar, la lectura crítica de Turkle, Herring y Crystal aporta una concreción empírica y somete a examen la performatividad de la

conversación digital, los hábitos de interacción y las prácticas de escritura y lectura en plataformas virtuales. Sus aportes permiten identificar riesgos —tensión entre agilidad instrumental y calidad comunicativa, fragmentación identitaria, y variaciones discursivas que pueden erosionar la claridad semiótica— y, a la vez, oportunidades —alfabetización digital fortalecida, redes de colaboración más ricas y una mayor conciencia intercultural y multilingüe. En este sentido, las recomendaciones pedagógicas emergen con claridad: diseñar entornos que favorezcan prácticas de alfabetización digital, estructuras de interacción que prioricen relaciones responsables y reflexivas, y estrategias de apoyo lingüístico que reconozcan y acentúen la diversidad discursiva y cultural de las comunidades de aprendizaje.

En tercer lugar, la articulación de estos marcos revela que la gobernanza de entornos formativos digitales no puede sostenerse en recetas homogéneas, sino que debe responder a una doble exigencia: por un lado, garantizar condiciones de "acción comunicativa" que habiliten el libre debate, la legitimación de actores y la deliberación pública en el seno de comunidades de aprendizaje; y, por otro, asegurar una distribución equitativa del poder y del acceso a la información dentro de redes de enseñanza y aprendizaje. Este doble eje, que cruza lo normativo y lo tecnológico, sugiere principios de diseño pedagógico y de gobernanza tecnológica que deben orientar tanto la concepción de cursos como la configuración de plataformas: espacios de deliberación bien estructurados; mecanismos de gobernanza que eviten la captura instrumental por parte de intereses concentrados; estrategias de alfabetización y apoyo lingüístico adaptadas a la diversidad de usuarios; y prácticas de evaluación que valoren la razonabilidad, la transparencia y la calidad de la interacción.

Los principios derivados de esta lectura integrada permiten, además, vislumbrar un horizonte de aplicación institucional con alcance práctico. En el plano pedagógico, se propone una pedagogía centrada en la co-

construcción de significado, que invite a la participación activa, fomente la reflexividad y promueva la responsabilidad compartida entre docentes y estudiantes. En el plano organizativo y tecnológico, se recomienda diseñar arquitecturas de plataformas que faciliten la cooperación, reduzcan asimetrías de poder y garanticen el acceso equitativo a la información. Este enfoque privilegiará comunidades de aprendizaje en red caracterizadas por su dinamismo, su pluralidad de voces y su capacidad de adaptación frente a los desafíos de la era digital.

No obstante, este análisis reconoce limitaciones inherentes: la revisión se apoya en marcos teóricos y lecturas críticas que, si bien ofrecen una base sólida para la interpretación, requieren fortalecerse mediante evidencia empírica que permita validar la aplicabilidad de los principios propuestos. En consecuencia, la investigación futura podría orientar esfuerzos hacia estudios de caso que examinen prácticas concretas de diseño y gobernanza en entornos virtuales de educación superior, así como evaluaciones sistemáticas de resultados en términos de calidad de interacción, equidad de acceso, y alcance de la cocreación de saberes. Asimismo, sería valioso ampliar el marco a otros actores y contextos culturales para corroborar la generalizabilidad de las conclusiones y enriquecer la comprensión de la dinámica entre lifeworld y system en plataformas educativas.

Referencias

Castells, M. (2010). La era de la información: Economia, sociedad y cultura. Vol. 1: La sociedad red. México: Siglo XXI Editores.

Castells, M. (2012). La Era de la información: Economía, sociedad y cultura. Vol. 3: Fin de milenio. México: Siglo XXI Editores.

Crystal, D. (2019). La lengua de Internet y sus cambios: Globalización y multilingüismo. Madrid: Espasa.

Habermas, J. (1987). Teoría de la acción comunicativa. Vol. 2: La estratificación del discurso. Madrid: Taurus.

Habermas, J. (1987). Teoría de la acción comunicativa. Vol. 1:

Racionalidad de la acción y acción comunicativa. Madrid: Taurus.

Habermas, J. (1990). Teoría de la acción comunicativa (TAC). Vol. 2: Ética de la discusión. Madrid: Taurus.

Herring, S. (2013). Ciberlenguaje y cultura en línea. En S. Herring (Ed.), Lingüística social de Internet (pp. 45-78). Barcelona: Gedisa.

Turkle, S. (2012). Conexiones mentales: Cómo la tecnología está cambiando nuestra forma de pensar. Madrid: Taurus.