

# **El capital InMeDiT:**

## **Un necesario regreso al futuro.**

### **Más allá de la competencia digital y la alfabetización mediática e informacional**



**Dykinson eBook**

**Antonia Ramírez-García**  
**M<sup>a</sup> Pilar Gutiérrez-Arenas**  
**(coordinadores)**



**El capital InMeDiT:**  
**Un necesario *regreso al futuro*. Más  
allá de la competencia digital y la  
alfabetización mediática e  
informativa**

**Coordinación: Antonia Ramírez-García y M<sup>a</sup> Pilar Gutiérrez-Arenas**

**Universidad de Córdoba**

*Dykinson, S.L.*

Todos los derechos reservados. Ni la totalidad ni parte de este libro, incluido el diseño de la cubierta, puede reproducirse o transmitirse por ningún procedimiento electrónico o mecánico. Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra ([www.conlicencia.com](http://www.conlicencia.com); 91 702 19 70 / 93 272 04 47)

Editorial DYKINSON, S.L. Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid

Teléfono (+34) 91 544 28 46 - (+34) 91 544 28 69

e-mail: [info@dykinson.com](mailto:info@dykinson.com) / [www.dykinson.es](http://www.dykinson.es) / [www.dykinson.com](http://www.dykinson.com)

Este libro ha sido sometido a evaluación por parte de nuestro Consejo Editorial.

Para mayor información, véase Consejo Editorial:

[www.dykinson.com/quienes\\_somos](http://www.dykinson.com/quienes_somos)

© Los autores

Madrid, 2026

ISBN: 979-13-7047-313-6

PRY033-22. Diagnóstico de competencias digitales, mediáticas y parentales de las familias andaluzas y propuesta formativa 4.0. Fundación Centro de Estudios Andaluces (Consejería de la Presidencia, Administración Pública e Interior de la Junta de Andalucía). <https://www.uco.es/familiason/>

# Índice

**Prólogo.....9**

**Capítulo 1. La sociedad del siglo XXI: ¿un salvaje oeste digital?.....13**

1. Introducción

2. Salto al mundo hiperespacial: naturaleza, riesgos y contramedidas

2.1. Pólvora y plomo

2.2 El fin de los Estados o la era de Matrix

2.3 Escudos, democracias y políticas nacionales: ¿matar moscas a cañonazos?

3. Movilizando conceptos: recursos para acercarse a la globalización e Internet

Referencias bibliográficas

**Capítulo 2. El rol de la familia y la escuela en el mundo presente.....31**

1. Introducción

2. Impacto de la digitalización en la familia y la escuela

2.1. La familia líquida y/o gaseosa

2.2. La escuela líquida y/o gaseosa

3. Movilizando conceptos: recursos para reflexionar sobre escuela y la familia líquida y/o gaseosa

Referencias bibliográficas

**Capítulo 3. Viejos conceptos para un nuevo capital.....49**

1. Introducción

2. Un poco de orden conceptual

2.1. La teoría sobre el capital social

- 2.2. La información y su valor en la sociedad
- 2.3. Desde la información a los medios de comunicación
- 2.4. Del entorno físico al ecosistema digital
- 2.5. La tecnología: nexo entre lo informacional, mediático y digital
- 3. Movilizando conceptos: recursos para introducirse en las tesis bourdieusianas
- Referencias bibliográficas

#### **Capítulo 4. El capital informacional.....63**

- 1. Introducción
- 2. El punto de partida: los orígenes del capital informacional
  - 2.1. Hacia la conceptualización del capital mediático
  - 2.2. Desigualdad informacional en la Sociedad 5.0
  - 2.3. La reducción de las brechas del capital informacional
- 3. Movilizando conceptos: recursos para comprender el capital informacional
- Referencias bibliográficas

#### **Capítulo 5. El capital mediático.....71**

- 1. Introducción
- 2. El punto de partida: los orígenes del capital mediático
  - 2.1. Hacia la conceptualización del capital mediático
  - 2.2. Dimensiones del capital mediático
  - 2.3. Desigualdades y asimetrías del capital mediático
- 3. Movilizando conceptos: recursos para comprender el capital mediático
- Referencias bibliográficas

#### **Capítulo 6. El capital digital.....83**

- 1. Introducción
- 2. El punto de partida: hacia la idea de capital digital
  - 2.1. Conceptualización del capital digital
  - 2.2. Capital digital y las brechas invisibles en la era conectada

2.3. Capital digital como fenómeno multidimensional y generador de desigualdades sociales

3. Movilizando conceptos: recursos para comprender el capital digital

Referencias bibliográficas

## **Capítulo 7. El capital tecnológico.....95**

1. Introducción

2. El punto de partida: hacia la idea de capital tecnológico

2.1. Clarificaciones conceptuales: de la tecnología al capital tecnológico

2.2. Hacia el concepto de capital tecnológico

2.3. Influencia del capital tecnológico en las desigualdades sociales

2.4. Mecanismos de medición: de la capitalización a los niveles de competencia tecnológica

3. Movilizando conceptos: recursos para comprender el capital tecnológico

Referencias bibliográficas

## **Capítulo 8. La hibridación de capitales. Dimensiones, factores e indicadores del capital InMeDiT.....127**

1. Introducción

2. InMeDiT: un megacapital para la Sociedad 5.0

2.1. Conceptualización del capital InMeDiT

2.2. La hibridación de capitales

2.3. Dimensiones, factores e indicadores del capital InMeDiT

3. Movilizando conceptos: recursos para comprender estos conceptos

Referencias bibliográficas

## **Capital 9. El capital InMeDiT: perspectivas individual y colectiva.....120**

1. Introducción

2. InMeDiT: perspectivas individual y colectiva

2.1. La perspectiva individual

2.2. La perspectiva colectiva

2.3. Un enfoque integrativo a partir del capital InMeDiT

2.4. El capital InMEDiT y la desigualdad: una propuesta para su reducción

3. Movilizando conceptos: recursos para comprender las perspectivas del capital InMeDiT

Referencias bibliográficas

## PRÓLOGO

En los últimos años hemos aprendido, a veces de forma traumática, que la defensa de la democracia, de los derechos fundamentales y de la cohesión social se juega también -y cada vez más- en un territorio intangible: el espacio digital. Vivimos en un mundo hiperconectado en el que la desinformación, la propaganda maliciosa, los discursos de odio y la manipulación algorítmica conviven con oportunidades extraordinarias para el conocimiento, la participación cívica y la innovación social. Esta tensión atraviesa silenciosamente nuestras escuelas, nuestros hogares y nuestras instituciones, y condiciona la forma en que las niñas, niños, adolescentes y personas adultas se informan, se relacionan y ejercen su ciudadanía.

Comparto con los autores la convicción de que la respuesta a estos desafíos no puede ser únicamente normativa, tecnológica o reactiva. Necesitamos un cambio de paradigma que coloque a las personas -y muy especialmente a los menores y a sus familias- en el centro de la transformación, dotándolas de capacidades reales para comprender, habitar y transformar el ecosistema informacional que las rodea. En este contexto, la obra que el lector tiene entre sus manos, *El capital InMeDiT: Un necesario regreso al futuro. Más allá de la competencia digital y la alfabetización mediática e informacional*, constituye una aportación especialmente valiosa y oportuna.

Coordinada por Antonia Ramírez-García y M<sup>a</sup> Pilar Gutiérrez-Arenas, la obra nace vinculada al proyecto sobre diagnóstico de competencias digitales, mediáticas y parentales de las familias andaluzas y propuesta formativa 4.0, impulsado por la Fundación Centro de Estudios Andaluces. Lejos de limitarse a un análisis descriptivo, este trabajo propone un nuevo orden conceptual: el capital InMeDiT, entendido como un “megacapital” que integra y articula cuatro dimensiones-informacional, mediática, digital y tecnológica-, y que resulta imprescindible para comprender las desigualdades, las vulnerabilidades y las fortalezas de la ciudadanía en la llamada Sociedad 5.0.

Una de las mayores virtudes de este libro es que no se conforma con añadir etiquetas a un campo saturado de conceptos, diagnósticos y eslóganes. Frente a la inflación terminológica, los autores y autoras vuelven deliberadamente a las fuentes clásicas -Bourdieu, Castells, Bauman, Bronfenbrenner, entre otros- para reconstruir, con rigor teórico y sensibilidad empírica, el sentido de términos como “capital”, “campo”, “*habitus*” o “desigualdad” en un entorno atravesado por algoritmos, redes sociales, plataformas y dispositivos ubicuos. El resultado no es un mero ejercicio de actualización, sino una propuesta potente: considerar el capital InMeDiT como condición necesaria para ejercer los derechos digitales, para resistir la desinformación y para participar de manera crítica y efectiva en la vida democrática contemporánea.

El recorrido de esta obra está cuidadosamente diseñado para llevar al lector desde el contexto macro hasta las herramientas de análisis más específicas. El capítulo 1 abre con una potente metáfora del “salvaje oeste digital” y del paso por la radio de Orson Welles a la era de la posverdad, mostrando cómo la desinformación y las guerras híbridas han convertido el espacio informacional en un campo de batalla en el que se dirime, literalmente, el futuro de nuestras sociedades. Se analizan las respuestas -a menudo parciales y descoordinadas- de los Estados y de la propia Unión Europea, desde la “brújula estratégica” para la seguridad y la defensa hasta el Escudo Europeo de la Democracia y la Declaración Europea sobre Derechos y Principios Digitales. La conclusión es clara: sin ciudadanía informacionalmente competente, ningún escudo institucional será suficiente.

El capítulo 2 desciende al terreno donde, desde la Asociación Europea para la Transición Digital, sabemos que se juega buena parte de la transición digital: la familia y la escuela. A partir de la metáfora de las eras sólida, líquida y gaseosa de la tecnología, el texto muestra cómo las redes sociales se han infiltrado en los tiempos y los espacios más íntimos, reconfigurando estilos parentales, dinámicas de apego, modelos de autoridad y funciones tradicionales de la escuela. Se proponen adaptaciones que incorporan los microsistemas físico y virtual, poniendo de relieve que las niñas, los niños y los adolescentes habitan simultáneamente múltiples entornos presenciales y digitales. Este análisis conecta de forma directa con una de nuestras preocupaciones centrales: la necesidad de políticas públicas que reconozcan y apoyen el papel de las familias como primera barrera -y primer recurso- frente a los riesgos digitales, sin trasladarles en solitario responsabilidades que desbordan su capacidad.

A partir del capítulo 3, la obra construye el armazón teórico que sustenta el capital InMeDiT. Se revisan los “viejos” capitales -económico, social, cultural y simbólico- para mostrar sus límites explicativos en un contexto donde la información, los datos, los medios y las tecnologías de red han adquirido un peso estructural en la distribución del poder y de las oportunidades. Sobre esta base, los capítulos 4 a 7 desgranar cada una de las piezas del “megacapital”: el capital informacional, el mediático, el digital y el tecnológico.

El capítulo 4 aborda el capital informacional, entendido como la capacidad desigual de acceder, filtrar, evaluar y aplicar información en un entorno marcado por infraestructuras tecnológicas concentradas y por lógicas de mercado. Los autores y autoras articulan dimensiones cognitivas, culturales, simbólicas, afectivas, políticas e institucionales, y dialogan con propuestas de Hamelink, van Dijk o Marí-Sáez y Sierra-Caballero para demostrar cómo la información se ha convertido en un recurso de poder cuya distribución condiciona la participación ciudadana y la efectividad de los derechos a comunicar. Esta perspectiva es especialmente relevante para nuestras agendas europeas: sin capital informacional suficiente, los derechos digitales quedan reducidos a proclamaciones formales.

El capítulo 5 se centra en el capital mediático, explorando sus dimensiones, sus desigualdades y su impacto en la configuración de la opinión pública. Desde la manipulación y la propaganda hasta los fenómenos de odio viral, el texto muestra cómo la posición de individuos y colectivos en los ecosistemas mediáticos condiciona su visibilidad, su capacidad de influir y su exposición a riesgos. Esta mirada resulta crucial para comprender por qué las mismas plataformas que amplifican voces marginadas pueden, a la vez, ser vectores de polarización y de violencia simbólica.

El capítulo 6 desarrolla el capital digital, destacando las “brechas invisibles” que persisten más allá del mero acceso a dispositivos y conectividad. Se analizan competencias, usos, niveles de autonomía y formas de participación que marcan diferencias profundas entre quienes se limitan a consumir contenidos y quienes logran apropiarse críticamente de las herramientas digitales, crear, organizarse o incidir en su entorno. Desde la Asociación Europea para la Transición Digital venimos insistiendo en que la transición digital no puede medirse sólo en términos de infraestructuras o de “cobertura”, y este capítulo ofrece un robusto marco para evaluar la dimensión humana de esa transición.

El capítulo 7 introduce el capital tecnológico, con una lectura que integra la materialidad de los artefactos, las infraestructuras, los marcos regulatorios y el “*habitus* tecnológico”. Se analizan tanto las formas objetivadas (dispositivos, *software*, datos) como las institucionalizadas (certificaciones, estándares, normas) y las incorporadas (disposiciones, expectativas, valoraciones) del capital tecnológico, y se muestra cómo su distribución desigual contribuye a nuevas formas de estratificación social. Esta reflexión enlaza con los debates europeos sobre

autonomía estratégica, soberanía tecnológica y protección de derechos en entornos altamente tecnificados.

Los capítulos 8 y 9 culminan el recorrido proponiendo la hibridación de capitales y la conceptualización de InMeDiT como “megacapital” para la Sociedad 5.0, así como su análisis desde perspectivas individual y colectiva. Se detallan dimensiones, factores e indicadores y se plantea cómo el capital InMeDiT puede convertirse en una herramienta analítica para identificar desigualdades y diseñar políticas más ajustadas, a modo de “diagnóstico de precisión” sobre el que construir intervenciones formativas, sociales y regulatorias. Es en este punto donde la obra dialoga de forma más directa con la misión de la Asociación Europea para la Transición Digital: sin instrumentos que permitan medir y comprender la situación real de las personas y los colectivos en términos de capital InMeDiT, corremos el riesgo de diseñar políticas bienintencionadas pero ciegas a las condiciones de partida.

Además de su aportación teórica, el libro tiene una clara vocación didáctica y formativa. Cada capítulo incorpora secciones denominadas “Movilizando conceptos” que ofrecen recursos para trabajar los contenidos en textos educativos, desde propuestas cinematográficas hasta preguntas para el debate en el aula. Esta combinación de profundidad académica y orientación pedagógica convierte la obra en un instrumento especialmente útil para profesorado universitario, docentes de educación primaria y secundaria, formadores de familias y profesionales de la intervención social que buscan marcos sólidos para abordar la educación informacional, mediática, digital y tecnológica más allá de listas de competencias o recomendaciones aisladas.

No menos relevante es la solvencia de los autores que firman los distintos capítulos, procedentes de universidades como la de Córdoba, Cantabria o la Internacional de La Rioja, con trayectorias consolidadas en campos como la educación, la comunicación, la historia y los estudios sobre infancia y juventud en entornos digitales. Su trabajo combina investigación empírica, reflexión teórica y experiencia docente, lo que se traduce en un texto que mantiene su equilibrio muy poco frecuente entre el rigor y la legibilidad, entre densidad conceptual y ejemplos accesibles para un público amplio dentro del ámbito académico y profesional.

Desde la Asociación Europea para la Transición Digital venimos defendiendo que la “década digital” europea sólo será un éxito si se asienta sobre cuatro pilares: derechos efectivos, regulación inteligente, innovación responsable y ciudadanía empoderada. Este libro se sitúa precisamente en la intersección entre los dos últimos: aporta herramientas conceptuales para comprender las implicaciones sociales de la innovación tecnológica y, al mismo tiempo, ofrece claves para diseñar procesos formativos que refuercen el capital InMeDiT de las personas y de las comunidades.

En un momento en que la Unión Europea impulsa el Escudo Europeo de la Democracia, refuerza sus instrumentos contra la desinformación y proclama una transformación digital “centrada en las personas”, la propuesta de tomar el capital InMeDiT como referencia para diagnosticar, medir y orientar políticas públicas supone un avance significativo. Nos recuerda que no hay transición digital justa si no sabemos quién tiene -y quién no tiene- los recursos informacionales, mediáticos, digitales y tecnológicos necesarios para ejercer sus derechos y protegerse de nuevos riesgos. Nos interpela, además, a mirar más allá de los Estados y de las grandes plataformas hacia espacios cotidianos como la familia, la escuela o los grupos de pares, donde se sedimentan las disposiciones y se construyen las defensas -o las vulnerabilidades- del entorno digital.

Solo a partir de un diagnóstico sólido -también cuantificado- de los distintos capitales informacional, mediático, digital y tecnológico podremos diseñar regulaciones y políticas públicas que no sean meramente declarativas, sino pertinentes y ajustadas a la realidad de las personas y los territorios. Medir el capital InMeDiT no significa tecnocratizar la decisión

democrática, pero sí dotarla de una base empírica sin la cual las mejores intenciones corren el riesgo de convertirse en políticas ciegas o, incluso, de agravar las desigualdades que pretende combatir. En este sentido, resulta especialmente revelador constatar que prácticamente toda la ciudadanía es vulnerable en alguna -o varias- de estas dimensiones de capital, lo que obliga a concebir la transición digital no como una política para “colectivos minoritarios”, sino como un proyecto común de refuerzo de capacidades para el conjunto de la sociedad.

Invito, pues, a abordar este libro con una mirada crítica y, al mismo tiempo, abierta a la posibilidad de revisar categorías que dábamos por supuestas. Al hacerlo, descubriremos que hablar de capital InMeDiT no es un ejercicio académico más, sino una forma concreta de contribuir a esa transición digital que queremos: democrática, inclusiva, justa y profundamente humana.

En Madrid, a 17 de marzo de 2026.

Ana Caballero

Abogada

Vicepresidenta Asociación Europea para la Transición Digital

*Throughout the world today, people are beginning to see that a modern state, whether democratic or authoritarian, cannot withstand the subterranean forces of anarchy and chaos without propaganda. It is not only a matter of doing the right thing; the people must understand that the right thing is the right thing. [...] A good idea does not win simply because it is good. It must be presented properly if it is to win. The combination makes for the best propaganda. Such propaganda is successful without being obnoxious. It depends on its nature, not its methods. It works without being noticed<sup>1</sup>.*

**Daniel Macías-Fernández**  
**Irina Salcines-Talledo**  
**María Ibáñez-Oreña**  
Universidad de Cantabria

## **Capítulo 1. La sociedad del siglo XXI: ¿un salvaje oeste digital?**

### **1. Introducción**

¡Cielos! ¡Algo está emergiendo de las sombras como una víbora gris! Y luego otra, y otra más, en realidad me parecen tentáculos. Ahora puedo ver el cuerpo, es grande como un oso y brilla como cuerpo húmedo pero ese rostro. Es... algo indescriptible. Tengo que esforzarme por mirarlo de frente. Los ojos son negros espigados, como los de una serpiente. La boca tiene la forma de una V, monstruo, o lo que sea, apenas puede moverse. Parece aplastado por... quizás por la gravedad. El ser se está levantando. La muchedumbre se aparta. Ya han visto bastante. Esta es una experiencia extraordinaria. No encuentro las palabras... Estoy arrastrando este micrófono mientras les hablo. Tendré que abandonarlos hasta lograr ubicarme en otro lugar<sup>2</sup>.

El 30 de octubre de 1938 hubo quien huyó de sus hogares o se preparó para combatir una invasión extraterrestre. El pánico y la histeria colectiva se adueñaron de parte de los oyentes de un programa radiofónico que estaba narrando a la manera de radio-drama la llegada de los marcianos a la Tierra (New Jersey), en riguroso directo. El poder de las ondas, en particular, y, en general, el de los medios de comunicación de masas, se puso de manifiesto. Fueron muchos quienes temieron la potencial influencia de estas nuevas tecnologías y su impacto en una población dada: la manipulación y la propaganda podían causar estragos entre una determinada opinión pública. Pero ¿qué tiene que ver este episodio de hace más de ocho décadas con el mundo actual?

---

<sup>1</sup> <https://research.calvin.edu/german-propaganda-archive/goeb59.htm>

<sup>2</sup> <https://cursosdeguion.com/wp-content/uploads/la-guerra-de-los-mundos-orson-welles.pdf>

Un reputado profesor de Yale, Snyder (2017, p. 11), afirmaba que “la historia no se repite, pero sí alecciona”. En este sentido, el conocido acontecimiento histórico de la invasión cósmica, que puede ser entendido como una anécdota pretérita, sirve en realidad para medir el poder de las redes sociales (RRSS) y los nuevos medios de comunicación de masas en el presente. Se puede afirmar sin temor a equivocarse que, en este momento, vivimos a diario similares episodios, en diferentes medios y con diversas casuísticas. Incluso el líder del Estado más poderoso del mundo cae en o, genera, ese tipo de noticias. La televisión, la radio, la prensa o las RRSS son canales donde se difunde que las inyecciones de lejía pueden ayudar a curar el COVID-19, el paracetamol puede causar autismo o los inmigrantes haitianos secuestran y se comen las mascotas de sus vecinos, en concreto sus perros y gatos, en Springfield, Estados Unidos (Diez-Gracia et al., 2023). Estas son sólo algunas de las numerosas afirmaciones –ocurrencias– del que muchos consideran el hombre más poderoso del planeta. En la misma línea, hay ocurrentes teorías de la conspiración de trama astrofísica; el plano digital contiene populares tesis como que la Tierra es plana o que los Estados Unidos tienen tecnología alienígena (Hanley et al., 2023), ante las cuales el relato de la invasión galáctica no parece tan descabellado. Por lo dicho, se puede afirmar que, hoy en día, la narración radiofónica de la irrupción marciana hubiese sido una más en la caterva de noticias falsas, desinformación, bulos o complots que se agolpan en Internet. Según Bronner (2022, p.94), tal congestión de falsedades genera un “embotellamiento de los temores, ya que desmentirlas requiere tiempo [...] el tiempo de la ciencia no es el tiempo desenfundado del mercado de la información”. En este caso, parece que la Historia no ha aleccionado demasiado o, al menos, no ha habido una respuesta eficaz ante los problemas localizados en los tiempos pretéritos.

En este capítulo se abordan las claves del mundo actual, muy vinculadas a los fenómenos de la globalización e Internet. Incidiendo en ello, se trata de ilustrar al lector sobre la naturaleza del universo virtual, los potenciales peligros y las nuevas realidades a las que los Estados, las escuelas, las familias y las propias personas han de hacer frente. Las certezas y las certidumbres parecen realidades de un pasado caduco; han sido sustituidas por la Era de la Posverdad. El Estado-nación se disuelve en un sistema planetario en el que agentes no estatales adquieren creciente fuerza, y la población se hace consciente de la limitada capacidad de actuación de los viejos poderes westfalianos ante los problemas globales. Las siguientes páginas analizarán dichos fenómenos, así como ciertas iniciativas que buscan mitigar los peligros de la globalización e Internet. Finalmente, se proponen recursos didácticos para poder acercarse a la compleja realidad enumerada a través del cine.

## **2. Salto al mundo hiperespacial: naturaleza, riesgos y contramedidas**

### **2.1. Pólvora y plomo**

El presidente del Gobierno de España, Pedro Sánchez, declaraba, el 5 de febrero de 2025, que se habían de tomar medidas urgentes para tratar de parar las dinámicas antedichas. Había que evitar que “el espacio digital se convierta en el salvaje oeste”<sup>3</sup>. Aunque se comparte el tono de la afirmación, el tiempo verbal no parece el más idóneo; la sentencia tenía –y tiene– más sentido en pasado, a saber: Internet se ha convertido en ese *Far West* fílmico tan prolífico entre las décadas de 1940 y 1970. Y ayudados por ese símil tan

---

<sup>3</sup> <https://www.lamoncloa.gob.es/presidente/actividades/Paginas/2025/050225-sanchez-observatorio-derechos-digitales.aspx>

gráfico y maniqueo, es posible comentar la realidad digital del mundo presente. El mundo occidental, los gobiernos y sus opiniones públicas en general, encarnan –desde su propia perspectiva– al vaquero. El arquetipo heroico que se enfrenta a todo tipo de peligros contextuales y humanos (Brode, 2013). No es casualidad que el presidente español seleccionase una metáfora de *western*. El desierto y la montaña, con sus particulares cactus y sus plantas rodadoras (que se cruzaban en la escena previa al duelo), son el propio mundo digital. Es un mundo de contrastes, con enormes peligros, pero con oasis de agua, destellos de civilización y, ocultas, vetas de oro o yacimientos de petróleo. Muchos, o unos pocos acaparadores, dependiendo del matiz que se quiera dar, son los que quieren controlar ciudades y recursos y se mueven en ese desierto con fines claros; los medios para conseguir sus metas son muy dispares.

Ya se ha mencionado a quien ocupa el papel protagonista: el *cowboy*; que tiene su correspondencia en Occidente y sus valores democráticos y el uso civilizatorio del mundo virtual, al menos en su plano discursivo. También aparecen en los *westerns* los aliados de aquel: el sheriff de turno y el ejército yanqui (el de la Unión). La metáfora no es, en este caso, especialmente creativa: las distintas fuerzas policiales y militares de los estados occidentales han tenido que generar secciones de vigilancia e intervención en el mundo digital, puesto que son conscientes de la importancia de este para su seguridad y la de sus ciudadanos. En buena parte de las tramas fílmicas aparecen distintos tipos “fuera de la ley”, opuestos a los anteriores personajes: ladrones, contrabandistas, forajidos, desertores.

Las grandes compañías tecnológicas, multinacionales, no son estados y sus intereses son económicos. Las leyes a las que se acogen fluctúan y, ocasionalmente, tratan de saltarse la norma para obtener mayores beneficios, a tenor de las multas y sanciones que, por ejemplo, ha puesto la Unión Europea a ciertos gigantes de la industria digital (Comisión Europea, 2025). Su comportamiento ético tampoco ha sido siempre ejemplar a la vista de ciertas declaraciones e investigaciones. Las cortapisas de algunas RRSS a ciertos usos por parte de menores, por ejemplo, no siempre han sido respetadas (Wynn-Williams, 2025). Por lo dicho, estos agentes internacionales pueden encajar con algunos de los miembros de la lista de forajidos. También las personas a título individual con intereses espurios que usan lo digital para cometer toda clase de actos, algunos de los cuales pueden ser considerados delictivos.

Toda buena cinta ambientada en el *Far West* no podía carecer del antagonista por excelencia del vaquero: el indio. El estereotipo colonial estadounidense es contundente en este sentido. La construcción del nativo americano es netamente negativa y está plagada de falsedades y lugares comunes en el cine de factura hollywoodense. En cualquier caso, sirve para seguir con la narración del *western* digital actual. Lo cierto es que en tales cintas había muchas clases de indios, agrupados en distintas tribus y clanes. No conformaban un Estado, aunque hubo ocasiones en que se confederaban. Este papel lo ocupan en el mundo digital los grupos terroristas, las organizaciones criminales o los colectivos con ideologías radicales. Son entidades no estatales que también están caracterizadas como el antagonista absoluto del mundo democrático occidental y, a la manera de las viejas películas del oeste, no suelen tener más matices que encarnar el mal absoluto para quienes representan el bien inmaculado. Entre los malvados, aunque no eran nativos, puede hacer acto de presencia el ejército confederado. No confundir con la milicia de la Unión, los militares del Norte en la guerra civil americana, cargados de valores positivos y aliados del vaquero. Los del Sur eran otro tipo de antagonistas, en este caso el brazo armado de un pérfido Estado: esclavista, aristocrático y rural. Siguiendo la

metáfora del presidente Sánchez, los estados que tratan de socavar los principios de Occidente encarnarían el papel aludido. Los “estados canalla”, Rusia, China o cualquier otro país que no comulgue con los ideales de la democracia capitalista –o con las tesis de Estados Unidos– estarían en esa lista. Igual que los confederados, son organizaciones políticas estables y presentan modelos políticos alternativos y sistemas de gobierno en competencia con el occidental. También estarían desarrollando una guerra –asimétrica– contra el protagonista del *western*, lo que implica ataques cibernéticos, ciberterrorismo, robos de datos, campañas de desinformación, en definitiva, amenazas grises que tienen en el mundo virtual, ese *Far West*, un campo de batalla preferente.

A modo de recapitulación, para terminar con el “salvaje oeste” digital del presidente español, se ha de destacar que el entorno virtual está lleno de peligros. El propio hábitat es potencialmente hostil y muy difícilmente controlable. La extensión del océano de arenas hace que las posibilidades de vigilancia sean exiguas. Existen leyes, pero no siempre son respetadas y hace falta un *sheriff* o fuerzas militares –de la Unión– para imponer el orden. Con tales mimbres, los forajidos han encontrado un ecosistema propicio para esconderse y fructificar. También aquellos que se quieren lucrar a toda costa y que se caracterizan por encarnar comportamientos éticamente dudosos. Los contrabandistas, en ocasiones, eran utilizados por los vaqueros o por el gobierno federal para sus propios fines, pero en otros momentos, se avenían a mejores ofertas y se pasaban al enemigo. La inmensidad geográfica también propicia la existencia de indios hostiles y de fuerzas estatales contrarias al gobierno de la Unión. Unos y otras se enfrentaban y trataban de socavar la autoridad –y los valores– del último.

Ante este panorama, ¿qué hacía el *cowboy* fílmico de los espaguetis *western*? Cuando el poder del Estado benefactor estaba demasiado lejos, el *american way of life* parecía guiar al personaje a defender por sí mismo sus propios intereses, pero ¿cómo? En el cine suele ser a través de una pistola y la autodefensa. ¿Y en el mundo digital? La formación y la capacitación en lo informacional, lo mediático, lo digital y lo tecnológico pueden ser las armas defensivas para solventar, al menos parcialmente, la incapacidad estatal para garantizar la salvaguarda de sus ciudadanos en el *Far West* del siglo XXI.

## **2.2. El fin de los Estados o la era de Matrix**

Los estados del mundo están muy preocupados por el mencionado mundo digital y sus mínimas posibilidades de control y ordenación. Especialmente sensible es la presencia de menores en tales escenarios (Commission on Fake News and the Teaching of Critical Literacy in Schools, 2018). La creciente precocidad en las relaciones virtuales y en la exploración de Internet genera muchas dudas y miedos, puesto que son ciudadanos y ciudadanas en formación (Ponce-Gómez et al., 2024). Ante una misma inquietud, las respuestas han sido múltiples. Esa diversidad en las actuaciones no sólo tiene que ver con la propia naturaleza del régimen concreto o con su cultura política, sino que también muestra la limitada efectividad de las acciones tomadas. Ninguna iniciativa parece acabar con el problema y, por ello, se exploran otras alternativas. Algunos estados han optado por planteamientos maximalistas y, directamente, prohíben ciertos espacios web, aplicaciones y motores de búsqueda. Rusia o China son ejemplificativas (Ermoshina & Musiani, 2021; King et al., 2013). Se pretende eliminar el peligro con la extinción de este. El problema estriba en que no suele ser demasiado eficiente en un mundo extremadamente interconectado y con una población muy móvil. Más expeditiva es la práctica de “matar al mensajero”, al mismo tiempo que se explora lo anterior, es decir, se

castiga al consumidor-creador de contenido individual, además de imponer censura. Las políticas de Arabia Saudita pueden ser ilustrativas pues cuenta, en los casos más extremos, con condenas a muerte por activismo en RRSS. También a sentencias judiciales que contemplan décadas de prisión. Las noticias de torturas a este tipo de reos tampoco son inusuales. Prácticas draconianas implementadas en aras de la “seguridad de la patria” (Freedom House, 2024).

Hay estados que han matizado los planteamientos de censura y han propuesto limitar cierto consumo digital a una parte concreta de su población. El Gobierno australiano ha prohibido a los menores de 16 años que usen plataformas tan populares entre los jóvenes como *Meta*, *X*, *Snapchat*, *TikTok* o *Instagram* (Parlamento de Australia, 2024). Se trata de minimizar los peligros de la Red en las franjas etarias consideradas más vulnerables.

La mayor democracia del planeta, la India, ha optado por similares planteamientos, incluso llegando a responsabilizar a las plataformas mediadoras o sitios web del contenido que albergan; una clara manera de presionar para que cuiden sus respectivos entornos digitales y los limpien de falsedades, discursos de odio, desinformación, entre otros peligros (Ministerio de Electrónica y Tecnología de la Información de la India, 2021). Puede parecer una iniciativa salida de tono, pero basta recordar los disturbios y asesinatos producidos por bulos distribuidos por *WhatsApp* en 2018 para contextualizar las decisiones legislativas. Fenómeno no aislado que ha conllevado la aplicación del axioma siguiente: a grandes males, grandes remedios. Otros países han apostado por la formación y la concienciación de los usuarios (González & García, 2022). La mayor parte de lo que se considera Occidente se inclina por estas políticas que parecen recordar esa máxima de “la educación como práctica de la libertad” (Freire, 1976), en estos tiempos aplicada a lo virtual.

Se puede comprobar que los posicionamientos son diversos, pero, en definitiva, todos tratan de controlar el “salvaje oeste” y no verse sacudidos por los peligros inherentes al mismo. Ese es el nexo que aúna gobiernos netamente democráticos con autocracias (The Economist Intelligence Unit, 2025).

El viejo Estado-nación trata de poner límites, ordenar, compartimentar o reglar un mundo que trasciende las fronteras administrativas. La compartimentación westfaliana, independientemente del poder concreto del Estado que lo intente, no parece tarea sencilla. Son muchos los agentes intervinientes en el mundo virtual, con intereses y fidelidades más que diversas. A modo de ejemplo, se puede ir desde lo gubernamental –servicios de inteligencia– hasta grupos terroristas, pasando por *lobbies* de poder o grupos criminales (Joyanes, 2011; Olier, 2024). Incluso cuando no hay mayor interés que el crecimiento de una determinada plataforma –capitalismo–, los efectos de los algoritmos pueden ser devastadores: sirva como botón de muestra el genocidio de la minoría musulmana rohinyá en Birmania, donde la Misión Internacional Independiente de Investigación de las Naciones Unidas sobre Myanmar afirmó que “[e]l papel de los medios sociales [fue] considerable” (Amnistía Internacional, 2022, p. 4). La limpieza étnica fue *a la manera* del siglo XX, pero la catálisis del odio que estaba detrás de la acción militar se debió al extinto *Facebook* –el renacido *Meta*– y sus algoritmos *a priori* asépticos. No se ha de perder de vista que cuando el discurso del odio y el estereotipo se vuelven virales, no siempre saltan los cortafuegos de las RRSS. Por ello, las viejas rencillas y las animadversiones étnicas, tribales o religiosas que tantos muertos han dejado en los márgenes de la Historia, no sólo no han sido superadas, sino que en muchos casos, están

siendo catalizadas o encumbradas a *trending topic* a golpe de clic. Es cierto que el pasado no vuelve, por mucho que el nuevo presidente estadounidense y ciertos populistas se empeñen en ello –MAGA o MEGA<sup>4</sup>, pero ya se ha adelantado la tesis de Snyder (2017) que defendía su uso instructivo. Lo cierto es que además de contener nuevos peligros, lo virtual puede ejercer de caja de resonancia de los viejos lastres de la humanidad.

Y mientras unos tratan de regresar –discursivamente– al pasado, otros se dedican a adjetivar el mundo actual con series numerológicas: la “Cuarta Revolución Industrial” (Moll, 2023), la “Industria 5.0” (Leng et al., 2022), las “Guerras de Tercera Ola” (Jensen, 1994; Toffler & Toffler, 1993) o de “Cuarta Generación” (Lind, 1989), la “Globalización 3.0” (Friedman, 2006) o, incluso, la Tierra 2.0, que contempla la búsqueda de otro planeta. Todo ello tiene que ver con las nuevas tecnologías y la velocidad en la generación y difusión de la información —y de la desinformación—. Independientemente de la reveladora denominación del estadio histórico actual: Sociedad de la Información (Fontcuberta, 2000), Sociedad del Conocimiento (Casas, 2005) o Sociedad del Aprendizaje (García-Peñalvo & Ramírez, 2017), hay quien siempre militó en el negacionismo del acierto de tales concepciones; *grosso modo*, la información no genera –necesariamente– conocimiento (Sartori, 1997). Más aún, el exceso de datos y la exposición permanente a imágenes, vídeos, audios o textos, lo cual está propiciado por Internet y los medios de comunicación de masas, parecen haber minado la propia conciencia individual. Ello ha permitido una cierta polarización de la población mundial que tiende a agruparse en los polos extremos; por un lado, los militantes del “McWorld” y, por el otro, los resentidos con la globalización (Barber, 1995)<sup>5</sup>. En este proceso, no es extraño el surgimiento de grupos —populistas y radicales— cuyo fanatismo ha generado una “guerra civil global” en medio de una “crisis universal” (Mishra, 2017, p. 14, 18). Expresiones que, por supuesto, no han de ser entendidas a la manera tradicional.

En este contexto, el libre albedrío humano parece estar más en riesgo que nunca, si cabe. A principios del pasado siglo, ya hubo quien advirtió del riesgo de alienación y la falta de libertad por la imposición de la racionalización y la burocratización extrema, tesis que se plasmó en la metáfora de la “jaula de hierro” (Weber, 2013). En la actualidad, con niveles de conexión humana nunca alcanzados, parece que la idea del penal no tiene cabida. Sin embargo, el mundo más interconectado de la historia es el que alberga mayores niveles de soledad puesto que, paradójicamente, parece conllevar “prisión voluntaria, invisible y virtual”, cuyos barrotes son la sobreinformación mediática (Han, 2022, p. 45).

A la vista de lo enunciado, se puede afirmar que el actual sistema planetario alberga paradojas, realidades invisibles y enormes desafíos, muchos de los cuales tienen que ver con lo mediático, lo informacional, lo digital y lo tecnológico, también con las guerras y los retos ecológicos. Y los tradicionales agentes del orden, el Estado-nación y sus

---

<sup>4</sup> Archiconocidos acrónimos que se refieren a las expresiones “Make America Great Again” y “Make Europe Great Again”, eslóganes que conectan con una visión nostálgica del pasado y tratan a agrupar a descontentos con la globalización (Eddington, 2018), muchas veces cercanos a corrientes populistas-nacionalistas, movimientos caracterizados por su “tribalismo” (Barber, 1995).

<sup>5</sup> Se es plenamente conscientes de la complejidad del término y la cantidad ingente de obras que se interrogan sobre el mismo y constituyen manuales de base para acercarse al poliédrico fenómeno (a modo de ejemplo: Stiglitz, 2002; Lechner & Boli, 2004; Holton, 2005; Ritzer, 2007; Scheidler, 2024). El *leitmotiv* del presente texto no es dilucidar tal cuestión sino asumir ciertas realidades actuales y poder generar herramientas de medición para afrontar con alguna garantía de éxito alguno de los retos del nuevo milenio.

fronteras físicas, parecen estar haciendo “aguas” en el presente universo líquido (Bauman, 2003). Hay quienes, incluso, son más gráficos y señalan su desvanecimiento o –realidades que se volatilizan– (Ritzer & Dean, 2015). En este escenario, las barreras nacionales o los respectivos organigramas administrativos poco pueden hacer. Las viejas identidades – como la clase– sufren una (re)conversión y hay un proceso de individualización que lleva la *auctoritas* a células sociales menores como la familia o, incluso, al “individuo-Estado” (Beck, 2006; Ramonet, 2002, pp. 58-59). La “categoría zombi” del Estado (Beck, 2002) o la más novedosa coalición de países –la Unión Europea, por ejemplo– legislan y operan para tratar de minimizar los peligros de la “*globalización e internet*”<sup>6</sup> (Mishra, 2017, p.15), tótems del presente. Pero como se ha citado, el poder se escurre por los dedos de los viejos estados westfalianos (Pureza, 2000).

El fundente de la autoridad de los países deriva, en buena medida, de la tecnología y su pasmosa evolución. Verbigracia, se ha pasado de una tecnología digital sólida (1960-2009), que tiene corporeidad y que puede o no ser empuñada; es decir, la persona puede separarse volitivamente de ella, a una tecnología digital gaseosa (2020 en adelante) que ha perdido su forma y se inmiscuye en todos los ámbitos de la vida humana, sin que el prójimo pueda hacer nada para desembarazarse de ella (Hidalgo, 2021). Internet no respeta fronteras nacionales; los hogares, antiguos refugios sacrosantos, están horadados por las comunicaciones; algunos centros educativos ahora se han convertido en platós de televisión donde el objetivo fundamental es el entretenimiento de los estudiantes revestido de pátina educativa, que lógicamente se visibiliza en RRSS para orgullo de progenitores y docentes. Ciertamente es que hay quien ha prohibido el uso de móviles en los centros educativos, pero la existencia de la norma no asegura su cumplimiento, sin entrar a valorar que lo meramente punitivo no suele funcionar sin una política educativa que reforme los rudimentos del sistema y convenza –no sólo no coaccione– a sus usuarios. Lo cierto es que los tiempos en familia lo son acompañados del móvil o la tableta: “las conversaciones que solían producirse cara a cara ahora se mantienen en línea” (Turkle, 2017, p. 127). Ello explica, por ejemplo, que el *bullying* se haya de entender complementado con el ciberacoso o que el terrorismo tradicional tenga una nueva e inquietante versión en el ciberterrorismo. Una persona aislada con un ordenador y una conexión a Internet puede generar daños masivos e impactar en la conciencia de una sociedad dada de manera remota al nivel de los viejos atentados del siglo XX. Tal y como se ha relatado, lo físico ha perdido importancia relativa en este mundo crecientemente etéreo.

### ***2.3. Escudos, democracias y políticas nacionales: ¿matar moscas a cañonazos?***

La vieja política ha sido capaz de reconocer algunos de los retos de los que se ha hablado en líneas previas. En este sentido, la Unión Europea –muy significativa por su diversidad– ha logrado establecer una hoja de ruta para su defensa –27 países– que, aunque ambigua –en sus planteamientos– y oscura –en su creación–, es muy significativa<sup>7</sup>. También lo son

---

<sup>6</sup> Se mantiene la cursiva del original.

<sup>7</sup> El lector ha de ser consciente que los retos estratégicos de cada país o, si se quiere, de cada región de la Unión son diversos. Su propia situación geográfica, su *vecindad* o sus condicionantes intrínsecos hacen que los desafíos de una Letonia no sean los mismos que los de una España, por ejemplificar la cuestión. Por ello, lo señalado por la “brújula estratégica” es tan significativo: son los grandes desafíos actuales, los cuales afectan a todos.

su denominación, “brújula estratégica”<sup>8</sup>, y su cronograma –2022 a 2030–, que parece coincidir con el horizonte de la Agenda 2030 (ONU, 2015) y que, en definitiva, marca los grandes desafíos de la humanidad. El “astrolabio” europeo opera bajo un cielo cubierto que no permite ver las estrellas y, por ello, no acierta –más allá del factor de intuición– el rumbo correcto: se opera en un nivel de concreción operativa estatal y transnacional. Sin embargo, ya se ha defendido que se está en un mundo *gaseoso* que supera el control de los países, coaligados o no, y sus grandes (y teóricas) políticas públicas. La Red, virtual y foucaultiana (Foucault, 1979; 1980), lleva el frente de batalla por “las mentes y los corazones” (Taylor, 2003, p. 319) a células sociales elementales, a saber: los centros educativos, la familia y la propia persona.

La “brújula estratégica” identifica las amenazas contra los “valores e intereses” de la Unión (UE, 2023, p.1), además de promover ciertas actuaciones al respecto. Entre las primeras, se han de destacar las “amenazas híbridas” que están asociadas a esas “Guerras de Cuarta Generación” que ya se han mencionado. El rostro de la guerra ha cambiado: se ha pasado de lo regular a lo irregular, de lo reglado a lo ambiguo, de reconocer contra quién se lucha a no saber qué forma tiene el enemigo. Las amenazas no sólo son militares, a tenor de la naturaleza *gris* de los ataques cibernéticos, la desinformación, la propaganda, los bulos, el terrorismo, la guerra económica, comercial o energética, entre otras (Jordán, 2018). En este sentido, se puede adivinar que tampoco los objetivos son prioritariamente castrenses (Qiao & Wang, 1999). La población se ha convertido en el objetivo de buena parte de esas nuevas formas de guerra que emplean, según algunos autores, “armas de seducción masiva” (Lesaca, 2017) y se libran en campos de batalla digitales (García-Vázquez, 2021).

La Unión Europea –y el resto del mundo– es consciente de ello y lo contempla en sus documentos defensivos: “seguirá desarrollando el conjunto de instrumentos de ciberdiplomacia y establecerá una política de ciberdefensa de la UE para estar mejor preparada y responder mejor ante los ciberataques; elaborará un conjunto de instrumentos contra la manipulación de información y la injerencia por parte de agentes extranjeros”<sup>9</sup> (Consejo de la UE, 2022). Y he aquí el *quid* de la cuestión: ¿cómo va a realizar tal ciclópea tarea? Ya se ha señalado que en la propia “brújula estratégica” no se detalla. Tampoco en las más recientes declaraciones de la presidenta de la Comisión, Ursula von der Leyen, a finales de 2024 o en sus *Political Guidelines* previas a asumir tal cargo se concretaba –al menos no en términos rotundos y con un plan y financiación concretos–. La alemana usaba la significativa expresión de “escudo democrático europeo” para referirse a la necesidad de generar instrumentos de lucha contra la manipulación mediática, la interferencia cibernética, las noticias falsas, los *deepfakes* y demás elementos de desinformación y propaganda maliciosa que amenazan a los ciudadanos de la Unión. Se trataba, en definitiva, de preservar y promocionar la libertad (von der Leyen, 2024)<sup>10</sup>.

---

<sup>8</sup> La denominación completa es la más significativa aún: “Una Brújula Estratégica para la Seguridad y la Defensa. Por una Unión Europea que proteja a sus ciudadanos, defienda sus valores e intereses y contribuya a la paz y la seguridad internacionales” (Consejo de la UE, 2022).

<sup>9</sup> Se han eliminado las negritas del original.

<sup>10</sup> Tales planteamientos no eran nuevos en el seno de la Unión. Ya en 2018 salía a la luz un plan de acción contra la desinformación, donde el alto representante de la Unión para Política Exterior y de Seguridad señalaba los peligros y los cambios necesarios. En el fondo, la misma idea motor: se trataba de defender los valores democráticos de la organización supranacional (Comisión Europea, 2018).

La implementación de este “escudo” va a estar dotada de una buena cantidad de fondos, lo cual es significativo de la importancia que la Comisión Europea da a tal cuestión. En palabras de su alta representante para Asuntos Exteriores y Política de Seguridad, Kaja Kallas: “La democracia liberal está bajo ataque. [...] El nuevo Escudo Europeo de la Democracia forma parte de la respuesta de Europa para proteger los ingredientes de nuestras democracias: medios de comunicación libres, debate basado en hechos y elecciones justas. Si queremos que prevalezca la democracia, tenemos que defenderla mejor”<sup>11</sup>.

Lo que se trataba –y se trata– de hacer era –y es– defender una nueva serie de derechos, que se fundamentan en la Declaración Europea sobre los Derechos y Principios Digitales para la Década Digital (Parlamento Europeo, Consejo & Comisión Europea, 2023), posiblemente de tanta significación como aquella archiconocida Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano (1789). Estos fueron los que certificaron –con permiso de la Declaración de Derechos de Virginia (1776)– el nacimiento del ciudadano y la “muerte” del súbdito. Si bien es cierto que una cosa fue su enunciación, que sentó las bases de las democracias modernas, y otra bien distinta su implementación real. En cualquier caso, tanto el citado sistema político como sus derechos parecen estar crónicamente amenazados, aunque esto tampoco es completamente novedoso (Levitsky & Ziblatt, 2018). La dificultad de plasmación de los derechos y las libertades, tanto en el mundo real como en el virtual, así como las amenazas existentes para uno, otro y viceversa, son retos acuciantes, a la vista de lo expuesto hasta el momento.

Para asegurar la “libertad de elección, la participación en el espacio público digital, la seguridad, protección y empoderamiento, y la sostenibilidad”, líneas de actuación bajo las premisas de “la solidaridad y la inclusión” (Parlamento Europeo, Consejo & Comisión Europea, 2023), principios democráticos –cuanto menos discursivos– en la propia génesis y naturaleza de la Unión, se necesita una batería completa de medidas que vayan más allá de las intenciones, las “brújulas estratégicas” y los “escudos”. Los aludidos derechos virtuales europeos se declaran elaborados a la medida del ciudadano. Un actor que está dotado de nuevas formas y dinámicas, acorde con la acelerada y multiforme sociedad actual.

Una “transformación digital centrada en los ciudadanos” (Parlamento Europeo, Consejo & Comisión Europea, 2023) necesita cuantificar su capital Informacional, Mediático, Digital y Tecnológico (InMeDiT), constructo conceptual que se propone en este libro y que, posteriormente, será justificado en profundidad en capítulos posteriores. Basta por ahora decir que la deuda con Bourdieu (1986) es evidente: su entonces incipiente teoría sobre la insuficiencia explicativa del capital económico y la inclusión de nuevas variantes, lo que en definitiva significó liberarse del yugo de viejos esquemas marxistas, inspira la actual propuesta. Para analizar con garantías de éxito la estructura y dinámica social, es evidente que hay que incluir un instrumento analítico que contemple de manera operativa los factores detallados del mundo presente.

Ante lo dicho, la evaluación inicial de la situación del capital InMeDiT es clave para poder aplicar políticas coherentes con tal realidad. De poco sirve que instituciones internacionales clamen por los “derechos del hombre y del ciudadano” digital o declaren la guerra a la desinformación. Tampoco que gobiernos estatales traten de diseñar políticas

---

<sup>11</sup> [https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/ip\\_25\\_2660](https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/ip_25_2660)

públicas implementando lo dicho, sin conocer –en profundidad– el estado de ese capital del siglo XXI.

Téngase en cuenta, además, que agentes no estatales también participan de esta maraña digital y, por su propia naturaleza, tienden a ser más opacos y, al mismo tiempo, porosos que los anteriores actores designados. Además, su naturaleza es tan dispar que es imposible agruparlos más allá de un genérico no gubernamental: ciberactivistas como Anonymous, ciberterroristas, cibercriminales o piratas informáticos, entre otros (Alexopoulou & Pavli, 2019; Benrahmoun, 2020).

Se visualizan los síntomas del problema y se aplican las panaceas, pero no se está atendiendo a la situación de partida del cuerpo social adonde van dirigidas (capital InMeDiT). Ejemplos sintomatológicos: el 60% de los adolescentes se informan a través de las RRSS y tienen dificultades para diferenciar una noticia veraz de una falsa (Del Moral & Burriel, 2024), las RRSS parecen incitar al odio y las más populares entre los jóvenes –*TikTok*– (Meza et al., 2023) son acusadas de contener porcentajes alarmantes de desinformación (20%), ocultación de violaciones de los Derechos Humanos o apología de la violencia (partidismo político-ideológico) (NewsGuard, 2022); dinámicas que no parecen encaminadas a solucionarse: un reciente estudio sobre la X –la antigua *Twitter*– demuestra que los mensajes de odio se han incrementado en un 50% y los “me gusta” a tales retóricas violentas lo hicieron en un 70% en el periodo 2022-2023 (Hickey et al., 2023). Lo cual muestra una preocupante tendencia ascendente, aunque sea en el caso concreto comentado.

Para ejemplificar los remedios aplicados para tratar de paliar el mal detectado, se baja al nivel de concreción estatal: España, uno de los países que menos invierte en Defensa de la Alianza Atlántica (OTAN, 2024), sin embargo, es consciente e ilustra sus preocupaciones en el *Informe Anual de Seguridad Nacional 2023* (Presidencia del Gobierno de España, 2023), donde parece entender que su salvaguardia depende de algo más que carros de combate y soldados. Por ello, en tal documento se señalaba que la educación era clave en la lucha contra la desinformación, los bulos y la manipulación; los nuevos currículos educativos incorporaban elementos “esenciales para la cultura de Seguridad Nacional” entre los que destacaba una genérica “ciberseguridad”. La *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* se justificaba por las “circunstancias cambiantes”, así como por lo “acelerado” y la profundidad de estas. Fenómenos cuya génesis se vinculaba al impacto de las “tecnologías de la información y comunicación”. Por todo lo cual, se necesitaba un sistema educativo que “dé respuesta a esta realidad social”, lo que también incide en el desarrollo de una educación competencial.

Parece evidente que el Gobierno era consciente de la naturaleza aceleradamente mutante del mundo y, con ella, de las aludidas y crecientes amenazas híbridas que se ciernen sobre *Occidente*. Una profética sentencia de la que fuese primera mujer en ocupar el cargo de ministra de Defensa en España señalaba que “la educación y el conocimiento son factores claves para la fortaleza de una sociedad” que se había de desarrollar en el “Siglo XXI, con sus amenazas variadas y cambiantes” (Chacón, 2011, p. 11).

El citado *Informe Anual de Seguridad Nacional* destacaba asimismo acciones educativas en ámbitos ajenos a la enseñanza reglada no universitaria: “muchos organismos públicos [...] han incluido la ciberseguridad, el desarrollo de competencias digitales y el uso

saludable, sostenible, crítico y responsable de las tecnologías digitales en sus cursos y programas de formación” (Presidencia del Gobierno de España, 2023, p. 264). Actualmente, hay un proyecto de ley que trata de minimizar el impacto de Internet en menores, expuestos según la propia iniciativa a potenciales “daños psicológicos y emocionales”, “desinformación, manipulación y construcción de falsas creencias”, “establecimiento de conductas peligrosas, delictivas”, “daños para la salud física”, “inclusión en grupos [...] dañinos”, “adicciones” y “gastos económicos”<sup>12</sup>. Se pueden apreciar los impulsos gubernamentales para esbozar recetas, en este caso educativas, para luchar contra los males del mundo líquido –o gaseoso– pero no se plantea cómo es la situación de aquellos a quienes dirige tales paliativos. Tampoco parece entender que las familias son un entorno preferente para luchar contra la desinformación, la propaganda maliciosa, la demagogia maniquea, los discursos del odio y similares peligrosos sucedáneos (Romero et al., 2024). Sin embargo, los centros educativos, el grupo familiar y la propia persona adquieren, en el sentido de ser potenciales cortafuegos de ciertas amenazas de la era digital, una importancia nuclear, con permiso de multinacionales y agentes no estatales supranacionales, en un tiempo en el que el poder y el atino de las políticas de los Estados-nación o sus confederaciones no pasan por su mejor momento. Pero su inmunización contra el “salvaje oeste” digital ha de ser diagnosticada, para lo cual se necesita generar nuevos constructos analíticos que lo permitan. El capital InMeDiT es, siguiendo un símil médico, el medio por el cual se puede desarrollar una terapia *individualizada* o de precisión, partiendo de un análisis ajustado de la situación social o de los grupos integrantes de la misma. Posiblemente, no todos ni en la misma medida necesiten las mismas recetas ni idénticas dosis.

### **3. Movilizando conceptos: recursos para acercarse a la globalización e Internet**

Un texto que habla de lo digital y de la transformación del mundo actual ha de incluir en el correspondiente apartado didáctico recursos audiovisuales. Las nuevas generaciones, también las nacidas en el siglo XX, se han criado en un universo de imágenes y sonidos. Hay incluso quien ha hablado de una subversión de los sentidos que ha derivado en una primacía de lo audiovisual en tal jerarquía (Monsalve-Lorente & Ruiz-Romero, 2021). Por ello, se impone ofrecer el uso del cine como recurso preferente para seguir analizando el presente ecosistema social. También por su potencia didáctica, avalada en estudios como el de Yela (2013).

Se es consciente de la multiplicidad de posibles acercamientos a la cuestión mencionada, lo cual está en consonancia con la propia complejidad de fenómenos como la globalización, lo digital, las nuevas tecnologías o Internet, entre otros. Por ello, se han elegido algunos de los efectos o caracteres que se entienden relevantes para su tratamiento en el aula, ya sea por su importancia en términos absolutos, por su potencia descriptiva o pedagógica.

#### **3.1. Cine: *Espías desde el cielo***

La película *Espías desde el cielo* (Gavin Hood, 2015) sitúa al espectador en dos escenarios relacionados: una sala de guerra en Gran Bretaña y un lugar en África donde hay terroristas. La cinta tiene interés por mostrar las nuevas formas de guerra, anónimas, donde tres personas en una sala llena de pantallas y con un *joystick* deciden sobre la vida

---

<sup>12</sup> [https://www.congreso.es/public\\_oficiales/L15/CONG/BOCG/A/BOCG-15-A-52-1.PDF](https://www.congreso.es/public_oficiales/L15/CONG/BOCG/A/BOCG-15-A-52-1.PDF)

y la muerte de desconocidos, a quienes ven a través de un plasma. Lo tecnológico y aséptico de la escena británica contrasta con la miseria y las condiciones de vida del entorno africano. En el fondo, muestra la creciente desigualdad, una de las consecuencias indeseadas de la globalización. También se puede reflexionar sobre la propia naturaleza de tal fenómeno, desequilibrado, pero que conecta las cuatro esquinas del mundo: desde una habitación londinense se puede mandar a un dron, una máquina no tripulada, a que asesine personas en un rincón de África. Permite recapacitar sobre la tecnología y sus usos. Se ha dejado para el final la trama principal del filme, a saber, el dilema moral acerca de los fines y los medios. ¿Matar terroristas para salvar vidas en el futuro justifica la muerte de civiles inocentes? La propia naturaleza del ser humano se somete a debate en esta magnífica cinta.

### **Preguntas para reflexionar sobre el mundo actual**

- ¿Crees que la mediación tecnológica en la guerra (drones, pantallas, ordenadores, entre otros) transforma la responsabilidad moral del combatiente? ¿Estamos ante un mundo menos humano a pesar de estar más conectados que nunca?
- ¿Cómo representa la película la asimetría estructural entre el mundo desarrollado y los países en vías de desarrollo, y en qué sentido puede interpretarse la guerra con drones como una manifestación extrema de la desigualdad derivada de la globalización?
- A partir de la reflexión anterior, ¿crees que tiene sentido que el expresidente de los Estados Unidos de América, Barack Obama, fuese galardonado en 2009 con un Premio Nobel de la Paz a pesar del intenso uso de operaciones con drones durante sus dos mandatos?

### **3.2. Cine: *Brexit: The uncivil War***

Con el fin de dar coherencia didáctica, se sigue con otra cinta ambientada en Gran Bretaña. También se sitúa en el marco estatal, si bien ahora se centra en el populismo; la extensión de discursos taimados y sus efectos son temas de actualidad. La cinta en cuestión es *Brexit: The uncivil War* (Toby Haynes, 2019). Su retrato de la campaña de los eurófobos británicos, que acabó con el referéndum del Brexit (2016), es magistral. Desde el punto de vista del presente libro, permite analizar el tipo de discursos y artimañas mediáticas que se utilizan para manipular y convencer a una determinada opinión pública. En el fondo, es un caso arquetípico de populismo: sus tácticas y las consecuencias que tiene para una determinada población. Este caso cinematográfico permite situar al lector en las coordenadas de los nuevos mesías populistas, quienes tienden a difundir sus mensajes y relatos a través de RRSS y medios de comunicación de masas.

### **Preguntas para reflexionar sobre el mundo actual**

- ¿Crees que el uso de datos privados para la personalización de mensajes políticos constituye una práctica compatible con los principios de transparencia y equidad electoral, o supone una distorsión estructural del espacio público democrático?
- ¿Te parece lógica la máxima “a problemas complejos, soluciones simples”? ¿Consideras que el eslogan “£350 millones semanales para el NHS” es un ejemplo paradigmático de estrategia populista basada en la simplificación y la alusión a lo emocional?

- ¿Es plausible pensar en que el descrédito de los medios de comunicación de masas y la clase política tradicional está en la base del auge de los discursos populistas, los cuales se difunden por RRSS e Internet?

### 3.3. Cine: *Arthur Rambo*

Tras haber ofrecido productos culturales que tocan los ámbitos internacional y estatal, se impone bajar al nivel de concreción individual. En este sentido, la película francesa *Arthur Rambo* (Laurent Cantet, 2021) aborda cuestiones de enorme pertinencia. El filme transmite la existencia de dos mundos presentes: el físico y el digital, que en ocasiones no son armónicos entre sí. La dualidad de la existencia, real y avatar, plantea disonancias que pueden tener consecuencias devastadoras en la vida de una persona dada. También permite pensar acerca del anonimato en las RRSS y reflexionar sobre la permanencia de fotos, mensajes y vídeos en Internet. La cinta parece invitar al espectador a recapacitar sobre las implicaciones de las publicaciones y el derecho al olvido digital. En el fondo, aflora la idea de la identidad y del malestar cultural existente. El discurso extremista del protagonista, en su alter ego digital, se puede ligar a los populismos y a sus retóricas excluyentes, fenómeno que alimenta radicalismos de distinto signo. Entre ellos, se puede mencionar el de matriz islamista, protagonista en la primera cinta. La violencia engendra violencia y, en una aldea global, todos son susceptibles de verse salpicados por tal lacra de la humanidad.

#### Preguntas para reflexionar sobre el mundo actual

- ¿Crees que la construcción de un alter ego digital es una continuación identitaria del ser físico o, por el contrario, es un complemento de naturaleza diferencial? ¿Qué implicaciones puede tener? ¿Somos lo que aparece en las RRSS?
- En relación a lo anterior, ¿te parece bien que el “yo” real pague las consecuencias del “yo” virtual? ¿Es el primero responsable del segundo?
- ¿Te parece viable interpretar que la deriva extremista del alter ego digital del protagonista de la cinta es un buen ejemplo de los procesos de radicalización vía Internet, vinculados al anonimato y a las dinámicas algorítmicas?

#### Referencias bibliográficas

- Alexopoulou, S., & Pavli, A. (2021). ‘Beneath This Mask There is More Than Flesh, Beneath This Mask There is an Idea’: Anonymous as the (Super)heroes of the Internet? *International Journal for the Semiotics of Law - Revue internationale de Sémiotique juridique*, 34, 237-264. <https://doi.org/10.1007/s11196-019-09615-6>
- Amnistía Internacional (2022). *La atrocidad social meta y el derecho a un recurso para la comunidad rohinyá*. Amnistía Internacional. <https://acortar.link/AB0T6L>
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Barber, B. (1995). *Jihad vs. McWorld: How globalism and tribalism are reshaping the world*. Times Books.
- Beck, U. (2002). *La sociedad del riesgo global*. Siglo XXI Editores.

- Beck, U. (2006). *La sociedad de riesgo. Hacia una nueva modernidad*. Paidós.
- Benrahmoune, D. (2020). La islamización de la COVID-19. Polarización propagandística en las redes sociales de la umma virtual. *bie3: Boletín IEEE*, 19, 184-202. <https://n9.cl/abjhj>
- Bourdieu, P. (1986). The Forms of Capital. En J. Richardson (ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (pp. 241-258). Greenwood.
- Brode, D. (2013). *Dream West: Politics and Religion in Cowboy Movies*. University of Texas Press.
- Bronner, G. (2022). *Apocalipsis cognitivo: Cómo nos manipulan el cerebro en la era digital*. Paidós.
- Casas, M. (2005). Nueva universidad ante la sociedad del conocimiento. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 2(2), 1-18. <https://lc.cx/620tKk>
- Chacón, C. (2011). Prólogo. En F. López Mora, & M.A. Ballesteros (eds.), *Ensayos sobre la Cultura de Defensa y la paz en la Espala actual*. Universidad de Córdoba y Ministerio de Defensa.
- Comisión Europea (2018). *Joint communication to the European Parliament, the European Council, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. Action plan against disinformation*. <https://n9.cl/655ls>
- Comisión Europea (2025). *Commission finds Apple and Meta in breach of the Digital Markets Act*. [https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/ip\\_25\\_1085](https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/ip_25_1085)
- Commission on Fake News and the Teaching of Critical Literacy in Schools (2018). *Fake News and Critical Literacy: Final Report*. National Literacy Trust. <https://acortar.link/nWHBZG>
- Consejo de la Unión Europea (2022). *Una Brújula Estratégica para la Seguridad y la Defensa – Por una Unión Europea que proteja a sus ciudadanos, defienda sus valores e intereses y contribuya a la paz y la seguridad internacionales*. <https://short.do/BXBd1s>
- Consejo de la Unión Europea (2022). *Una Brújula Estratégica para reforzar la seguridad y la defensa de la UE en el próximo decenio*. <https://acortar.link/KWATt4>
- Diez-Gracia, A., Sánchez-García, P., & Martín-Román, J. (2023). Disintermediation and disinformation as a political strategy: use of AI to analyze fake news as Trump’s rhetorical resource on Twitter. *Profesional de la información*, 32(5), 1-15. <https://doi.org/10.3145/epi.2023.sep.23>
- Del Moral, C., & Burriel, C. (2024). *Derechos sin conexión. Save the Children*. <https://acortar.link/rsIGIe>
- Eddington, S. M. (2018). The communicative constitution of hate organizations online: A semantic network analysis of ‘Make America Great Again’. *Social Media + Society*, 4(3), 1-12. <https://doi.org/10.1177/2056305118790763>
- Ermoshina, K., & Musiani, F. (2021). The Telegram ban: How censorship “made in Russia” faces a global Internet. *First Monday*, 26(5). <https://doi.org/10.5210/fm.v26i5.11704>

- Fontcuberta, M. (2000). Medios, comunicación humana y sociedad del Conocimiento. *Comunicar*, 14, 25-34. <https://doi.org/10.3916/C14-2000-04>
- Foucault, M. (1979). *Microfísica del poder*. La Piqueta.
- Foucault, M. (1980). *Power/Knowledge: Selected Interviews and Other Writings, 1972-1977*. Pantheon Books.
- Freedom House (2024). *Saudi Arabia: Freedom on the Net 2024 Country Report*. <https://acortar.link/mKhTKe>
- Freire, P. (1976). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI Editores.
- Friedman, T. (2006). *La Tierra es plana. Breve historia del mundo globalizado del siglo XXI*. Mr Ediciones.
- García-Peñalvo, F. J., & Ramírez Montoya, M. S. (2017). Aprendizaje, Innovación y Competitividad: La Sociedad del Aprendizaje. *RED. Revista de Educación a Distancia*, (52), 1-6. <http://dx.doi.org/10.6018/red/52/1>
- García-Vázquez, B. (2021). El derecho internacional frente a los nuevos medios y espacios en que desarrollar la guerra: La ciberguerra. *Revista Chilena De Derecho Y Tecnología*, 10(2), 43–68. <https://doi.org/10.5354/0719-2584.2021.57077>
- González, J. A., & García, J. M. (2022). Formación y concienciación en ciberseguridad basada en competencias: una revisión sistemática de literatura. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 63, 1-17. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2022.i63.91640>
- Han, B. C. (2022). *Infocracia. La digitalización y la crisis de la democracia*. Taurus.
- Hanley, H. W. A., Kumar, D., & Durumeric, Z. (2023). A golden age: Conspiracy theories' relationship with misinformation outlets, news media, and the wider Internet. *Proceedings of the ACM on Human-Computer Interaction*, 7, 1-33. <https://doi.org/10.1145/3610043>
- Hidalgo, D. (2021). *Anestesiados: La humanidad bajo el imperio de la tecnología*. Catarata.
- Jensen, O. E. (1994). Information Warfare: Principles of Third-Wave War. *Airpower Journal*, 8(4), 35-43.
- Jordán, J. (2018). El conflicto internacional en la zona gris: una propuesta teórica desde la perspectiva del realismo ofensivo. *Revista Española De Ciencia Política*, 48, 129-151. <https://doi.org/10.21308/recp.48.05>
- Joyanes, L. (Ed.) (2011). *Ciberseguridad. Retos y amenazas a la seguridad nacional en el ciberespacio*. Ministerio de Defensa. <https://acortar.link/tVhEJU>
- King, G., Pan, J., & Roberts, M. E. (2013). How censorship in China allows government criticism but silences collective expression. *American Political Science Review*, 107(2), 1-18. <https://doi.org/10.7910/DVN1/22691>
- Kitses, J. (2004). *Horizons West. Directing the Western from John Ford to Clint Eastwood*. The British Film Institute.

- Leng, J., Sha, W., Wang, B., Zheng, P., Zhuang, C., Liu, Q., Wuest, T., Mourtzis, D., & Wang, L. (2022). Industry 5.0: Prospect and retrospect. *Journal of Manufacturing Systems*, 65, 279-295. <https://doi.org/10.1016/j.jmsy.2022.09.017>
- Qiao, L., & Wang, X. (1999). *Unrestricted warfare*. PLA Literature and Arts Publishing House.
- Lesaca, J. (2017). *Armas de seducción masiva: La factoría audiovisual con la que Estado Islámico ha fascinado a la generación millennial*. Ediciones Península.
- Levitsky, S., & Ziblatt, D. (2018). *How democracies die*. Crown Publishing Group.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://goo.su/IcHiOV>
- Leyen, U. von der. (2024). *Europe's choice. Political guidelines for the next European Commission, 2024-2029*. European Union. <https://acortar.link/HSnh6>
- Lind, W. S. (1989). The Changing Face of War: Into the Fourth Generation. *Marine Corps Gazette*, 73(10), 22-26.
- Meza, R. M., Mogoş, A. A., & Prundaru, G. (2023). Idols of Promotion and Authenticity on TikTok. *Media and Communication*, 11(4), 187-202 <https://doi.org/10.17645/mac.v11i4.7123>
- Ministerio de Electrónica y Tecnología de la Información de la India (2021). *The Information Technology (Intermediary Guidelines and Digital Media Ethics Code) Rules, 2021*. <https://goo.su/J9MNc9v>
- Mishra, P. (2017). *La era de la ira. Una historia del presente*. Gutemberg.
- Moll, I. (2023). Why there is no technological revolution, let alone a “Fourth Industrial Revolution”. *South African Journal of Science*, 119(1-2), 1-6. <https://doi.org/10.17159/sajs.2023/12916>
- Monsalve-Lorente, L., & Ruiz-Romero, M.J. (2021). Desarrollo del pensamiento crítico a través del cine como recurso didáctico. *Revista Internacional de Investigación en Comunicación*, 26(2), 150-166. <https://doi.org/10.7263/adresic-026-08>
- NewsGuard (2022). *Misinformation Monitor: November 2022*. NewsGuard Technologies. <https://acortar.link/AKEAtN>
- Olier, E. (Ed.) (2024). *La inteligencia artificial en la geopolítica y los conflictos*. Instituto Español de Estudios Estratégicos.
- ONU (2015). *Resolución aprobada por la Asamblea General el 25 de septiembre de 2015*. <https://docs.un.org/es/A/RES/70/1>
- OTAN (2024). *Defence expenditure of NATO countries 2024*. NATO. <https://acortar.link/KYQYNj>
- Parlamento de Australia. (2024). *Online Safety Amendment (Social Media Minimum Age) Act 2024*. <https://acortar.link/d1PfmH>

- Parlamento Europeo, Consejo y Comisión Europea (2023). *Declaración Europea sobre los Derechos y Principios Digitales para la Década Digital*. <https://goo.su/F2AMU>
- Ponce-Gómez, J., Zych, I., & Rodríguez-Ruiz, J. (2023). Uso problemático de Internet por parte de los menores desde la perspectiva parental antes y después del confinamiento general por COVID-19. *Psychology, Society & Education*, 15(1), 11-19 <https://dx.doi.org/10.21071/psye.v15i1.15324>
- Presidencia del Gobierno de España (2023). *Informe Anual de Seguridad Nacional 2023*. <https://goo.su/wWcXpi>
- Pureza, J. M. (2001). Soberanía y fragmentación del poder estatal. *Papeles de cuestiones internacionales*, 76, 65-74. <https://hdl.handle.net/10316/99506>
- Ramonet, I. (2002). *Guerras del siglo XXI. Nuevos miedos, nuevas amenazas*. Mondadori.
- Ritzer, G., & Dean, P. (2015). *Globalization. A basic text*. Wiley Blackwell.
- Romero, J., Louzao, M., & Macías, D. (2024). Populismo y didáctica crítica de las ciencias sociales. *Con-Ciencia Social (segunda época)*, 7, 51-86. <https://doi.org/10.7203/con-cienciasocial.7.28398>
- Sartori, G. (1997). *Homo videns: la sociedad teledirigida*. Taurus.
- Scheidler, F. (2024). *El fin de la megamáquina. Historia de una civilización en vías de colapso*. Icaria.
- Snyder, T. (2017). *Sobre la tiranía. Veinte lecciones que aprender del siglo XX*. Galaxia Gutenberg.
- Stiglitz, J. E. (2002). *El malestar en la globalización*. Taurus.
- Taylor, P. M. (2003). *Munitions of the mind: A history of propaganda from the ancient world to the present era*. Manchester University Press.
- The Economist Intelligence Unit (2025). *Democracy Index 2024: What's wrong with representative democracy?* <https://n9.cl/zwrmt>
- Toffler, A., & Toffler, H. (1993). *War and Antiwar: Survival at the Dawn of 21<sup>st</sup> Century*. Brown and Company.
- Turkle, S. (2017). *En defensa de la conversación: El poder de la conversación en la era digital*. Ático de los Libros.
- Unión Europea (2023). *Strategic Compass*. <https://goo.su/oKOF>
- Weber, M. (2013 [1905]). *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. Akal.
- Wynn-Williams, S. (2025). *Careless People: A cautionary tale of power, greed, and lost idealism*. Macmillan.
- Yela, O. R. (2013). *El cine como laboratorio sociohistórico y sus implicaciones educativas* (Tesis doctoral, Universidad de Alcalá). <https://ebuah.uah.es/dspace/handle/10017/20145>



*“Gracias a la digitalización, estamos interconectados, pero nos hemos quedado sin relaciones ni vínculos genuinos. Lo social se está erosionando. Perdemos toda empatía, toda atención hacia el prójimo. Los arrebatos de autenticidad y creatividad nos hacen creer que gozamos de una libertad individual cada vez mayor. Sin embargo, al mismo tiempo, sentimos difusamente que, en realidad, no somos libres, sino que, más bien, nos arrastramos de una adicción a otra, de una dependencia a otra. Nos invade una sensación de vacío”.*

Byung-Chul Han. Discurso Premios Princesa de Asturias

**María Ibáñez-Oreña**

**Irina Salcines-Talledo**

**Daniel Macías-Fernández**

**Universidad de Cantabria**

## **Capítulo 2. El rol de la familia y la escuela en el mundo presente**

### **1. Introducción**

En el primer capítulo se ha mencionado el gran impacto que las tecnologías y la digitalización han tenido en los habitantes de la sociedad del siglo XXI. En la actualidad parece que las competencias, herramientas e, incluso, necesidades de la ciudadanía, poco tienen en común con las que tenían que movilizar aquellos que vivieron en los siglos precedentes. Los vertiginosos y sustanciales cambios a los que se ve sometido el contexto global, en gran parte, promovidos por la digitalización, no dejan indiferente a nadie. La globalización es un fenómeno complejo y poliédrico que incide de manera significativa sobre todas las esferas de la vida humana. Incluso la biología resulta afectada por los cambios acaecidos en los últimos tiempos. Tampoco quedan al margen dos grandes instituciones, como son la familia y la escuela, entornos primarios de socialización y piezas angulares en la educación de ciudadanos y ciudadanas críticos, capaces de adaptarse a los cambios y demandas de la sociedad. Estas instituciones tradicionalmente tenían un gran peso en la promoción del capital cultural (CC); sin embargo, algunas de sus funciones han quedado obsoletas y precisan una gran transformación para adaptarse a las exigencias de una sociedad líquida –o incluso gaseosa–.

### **2. Impacto de la digitalización en la familia y la escuela**

La escuela y la familia son dos entidades que actúan en el campo de lo social y tienen un nexo de unión: la infancia. En este sentido, Bourdieu (2001) entiende el campo –social– como un espacio en el que acontecen relaciones que vienen determinadas por el capital, que a su vez nacen de los

propios agentes que lo conforman y en el que juega un papel fundamental el *habitus*, entendido como las conductas que adquieren su representación en el mundo tanto por medio de las acciones corporales, como por medio de las actitudes de las valoraciones morales. En este contexto, la familia es transmisora del CC, aunque esta transferencia depende del tiempo disponible de la familia y, también de la interacción con los otros dos capitales tradicionales del sociólogo francés, a saber, el social y el económico (Bourdieu, 1986). El referido CC será crucial para determinar las precondiciones con las que un determinado menor se enfrenta a la educación formal, puesto que constituye el punto de inicio de tal etapa y este varía de unos contextos a otros. Al mismo tiempo, durante el propio proceso, tal capital actúa catalizando o deprimiendo las dinámicas escolares. Es decir, los niños y/o niñas que dispongan de un mayor CC contarán con un mayor número de recursos simbólicos, que permitirán una mejor adaptación a la institución escolar (Bourdieu & Passeron, 1977). No se ha de perder de vista que la escuela, en su sentido curricular y normativo, está vinculada a una determinada representación social (López-Castelló & Parra-Monserrat, 2025).

No obstante, las necesidades y demandas tradicionalmente atribuidas a ambos contextos han variado con respecto a los siglos precedentes. En la actualidad, la sociedad puede ser definida empleando el adjetivo “gaseosa”, para enfatizar la complejidad que supone delimitar los espacios y tiempos que ocupa una tecnología omnipresente en una época en la que el “botón *on*” ha sido suprimido o inactivado. Es decir, las personas ya no deciden cuándo pulsan las teclas de encendido y apagado (Hidalgo, 2022, p. 25). Parece que la desconexión real es una quimera. A este respecto, Honoré (2004) remite a la “era de la superautopista de la información” (p. 158), en la que nadie puede escapar de la información que recibe por diversas vías, dado que las pantallas están siempre presentes. Ahora bien, la era gaseosa descrita, ha nacido a raíz de sus dos antecesoras: la era sólida y la era líquida. En lo que se refiere a la era sólida, la tecnología se caracterizaba por ser visible y requería una acción consciente para su consumo o uso (Hidalgo, 2022). Posteriormente, surgió la era líquida, ya augurada por Bauman (2000) hace más de 25 años, en la que las acciones vinculadas al consumo adquieren un carácter más inconsciente y su presencia comienza a ser más difícilmente detectable, ya que su uso a veces se solapa con otras acciones –lo que se conoce como multitarea–.

En cualquier caso, la sociedad líquida y/o gaseosa no sólo impacta en las demandas y necesidades de las personas, sino también en las propias relaciones –incluidas las que se dan en el seno familiar y en el contexto escolar– que se han visto notablemente modificadas. A este respecto, las conversaciones que tradicionalmente tenían lugar cara a cara, ahora, en muchas ocasiones, acontecen en el entorno *online* (Turkle, 2017). Se ha producido, como señala Haidt (2024), un traspaso de unas interacciones caracterizadas por ser, principalmente, corpóreas y sincrónicas a ser antagónicamente contrarias –es decir, incorpóreas y asincrónicas–, lo que convierte a las pantallas en inhibidores de experiencias sólidas y *offline*. En palabras de Bronner (2022), actualmente el “tiempo de cerebro disponible”, que era ocupado antes del surgimiento de Internet por el entorno cercano a la persona, está al albur de millones de estímulos cercanos y lejanos que capturan ese valor temporal. Es decir, la conceptualización y la experiencia con el espacio-tiempo se han transformado. Como expone Zafra (2024), es imprescindible recuperar espacios vacíos que den valía a las acciones y permitan frenar los ritmos propios y ajenos recuperando momentos de calidad.

Por lo tanto, la evolución de la tecnología va de la mano del surgimiento de diversas eras, que repercuten directamente en la familia y la escuela y, en consecuencia, en los niños y/o niñas que viven, conviven y se desarrollan en esos contextos. Es más, se observa que las características de las pantallas fomentan la individualización. Esa paradoja de estar más interconectados y, al tiempo, más solos que nunca adquiere todo su significado. En este punto, la familia ha sufrido

graves modificaciones, ya que está siendo destituida como el primer contexto de socialización, al mismo tiempo que ha perdido buena parte de su autoridad (Hidalgo, 2022). Ello sin entrar a valorar cuestiones intrínsecas de la propia naturaleza de la familia o sus crecientes tipologías.

El Manifiesto *Onlife* realizado por Floridi (2015) ya enfatizó que, en la actualidad, la realidad *online* y *offline* no puede separarse de ningún modo. Hoy en día, la realidad que este autor denomina *onlife* integra lo digital en la vida cotidiana, impactando no sólo en lo que las personas hacen, sino también en lo que son, piensan e, incluso, en cómo se relacionan. La información, hoy más que nunca, se ha convertido en un omnímodo poder que conlleva muchos riesgos como la manipulación o la vigilancia y, todo ello, hace que sea cada vez más urgente proteger la capacidad crítica, la libertad, la privacidad y la autonomía de las personas.

Por tanto, en el panorama mundial digitalizado, las fronteras del hogar pierden su tradicional estructura, volviéndose porosas, lo que está posibilitando el tránsito de amenazas, que a veces resultan imperceptibles ante los ojos de la ciudadanía de a pie. Ante esta situación, se plantea la instauración de barreras inmateriales integradas por la familia y la escuela, atendiendo a los capitales que en su seno se transmiten, entre los cuales se encuentra el capital InMeDiT. La sustanciación de tal capital y la búsqueda de implementarlo en las instituciones mencionadas pueden ser clave en la generación de una ciudadanía global operativa y crítica. Por ello, antes de seguir adelante, hace falta un somero análisis de la familia y la escuela que se desarrolla a continuación.

### **2.1. La familia líquida y/o gaseosa**

El concepto de familia presentado por Álvarez-Tabares y Rodríguez-Guerra (2012) apunta a un sistema relacional, en el que se suceden interacciones a un mayor nivel que con el resto de los individuos que integran la sociedad. Asimismo, añaden que la familia es entendida como el primer sistema de acogida del menor y, en su seno, se forjan los valores, normas y actitudes que repercuten no sólo a nivel individual, sino también en la sociedad en la que se encuentra inscrito el niño o niña.

En la misma línea, la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2019) subraya que la familia es la institución social más relevante, y cumple la función de ser un espacio en el que se encuentra amor, apoyo, cuidado y sustento, lo que permite que cada integrante vuelva a él cuando lo necesite. Más aún, la coexistencia de diversas tipologías familiares responde a los propios cambios que han acontecido en el entorno, al igual que en la demografía, en el nivel socioeconómico, en las políticas, las normas sociales y culturales. Dichos tipos de hogares se resumen a continuación: parejas con hijos y/o hijas, extensos, pareja sola, unipersonales, monoparentales y sin parentesco. Una clasificación más detallada planteada por Urdiales-Bermúdez et al. (2021) ofrece una posible organización según se recoge en la tabla 1.

Tabla 1.

*Tipologías de familias.*

<b>Tipo de familia</b>	<b>Definición</b>
Nuclear	Un matrimonio hombre y mujer con sus hijos y/o hijas
Extensa	Familia conformada por parientes de diversas generaciones
Constituida o reconstruida	Familia que crean las personas que han fracasado en una unión anterior con una nueva pareja, acogiendo a los hijos y/o hijas de la unión anterior
Parejas de hecho o familias consensuadas de cohabitación	Parejas que eligen compartir un lugar de residencia, unos bienes y unos objetivos sin contraer matrimonio, ya sea civil o religioso
Monoparental	Formada, por un solo adulto –padre o madre– y su hijo/a. No existe la figura del otro progenitor, por lo que uno solo se lleva toda la carga
Adoptiva, educativa o de acogida	Formada por parejas sin hijos y/o hijas o con hijos y/o hijas biológicos/as que deseen ampliar la familia, o personas solteras que buscan desarrollar su maternidad o paternidad
Homoparental	Formada por parejas homosexuales. Lo más frecuente es adoptar, aunque en el caso de las mujeres, una de ellas puede ser la madre biológica
Mixta o mestiza	Formada por personas de distintas razas, culturas o religiones
Hogares unipersonales	Personas solteras que viven solas porque no han encontrado una pareja estable o no desean hacerlo
Separación o divorcio	Los padres y/o madres se separan y, aunque no vivan juntos, cada padre y madre cubre las necesidades de sus hijos y/o hijas y comparten funciones
Cónyuges solos	Cuando los hijos y/o hijas de una pareja se emancipan o no se ha tenido descendencia
Viudedad	Un solo padre o madre se responsabiliza de las necesidades de su hijo/a debido a la muerte del otro adulto

Fuente: Adaptado de Urdiales-Bermúdez et al. (2021, p. 350).

Estas categorías teóricas ideales sirven a modo de clasificación, si bien la sociedad gaseosa también tiene un efecto en las fronteras de estas categorías o cajones y los poros permiten que una misma familia comparta rasgos y características de varias tipologías. Es decir, las realidades son mucho más abiertas, flexibles y eclécticas de lo que cualquier clasificación puede ofrecer y, además, pueden ir mutando por la influencia del tiempo.

Cabe señalar que la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2022) ya evidenció cómo las familias europeas, entre las que se incluyen las españolas, estaban cambiando. Estas modificaciones se observan principalmente en la disminución del tamaño de estas o la percepción de una mayor diversidad en su composición. Igualmente, el impacto económico es notable. En este sentido, es remarcable el incremento de las tasas de pobreza, la existencia de un mercado laboral debilitado y el aumento del precio de la vivienda. Esta realidad también es recogida en un documento más reciente de la OCDE (2025a) que analiza el coste de criar a un hijo y/o hija en los países europeos que forman parte de la OCDE, teniendo en cuenta

las diferentes tipologías de familias. En este documento se pone de manifiesto que el gasto medio del primer hijo y/o hija en los países integrantes supone un 30% del costo de un adulto. Si bien, hay variaciones notables entre los diferentes países. Por ejemplo, en Suiza el incremento es de un 10% mientras que en España supone un 40%. Estos costos son notablemente más altos en hogares monoparentales. Todo esto implica disponer de un capital económico (CE) desigual. La realidad descrita tiene una clara repercusión en las tasas de fertilidad y en el bienestar infantil y pone el foco en la importancia de promover políticas públicas que mejoren los servicios ofrecidos a las familias con hijos y/o hijas y reduzcan las desigualdades existentes, es decir, las brechas que las distintas formas de capital consolidan y amplían.

En el contexto nacional, el *Proyecto de Ley de Familias* (España, 2024), no sólo pretende recoger el reconocimiento jurídico de diferentes configuraciones familiares, sino que también establece medidas para el apoyo económico y social a las familias con hijos y/o hijas. Además, contempla medidas que permitan realizar una mejor conciliación de la vida profesional y familiar.

Si bien, las realidades sobre la configuración familiar son cambiantes, algunas funciones fundamentales, como el desarrollo del apego o la socialización, que mantiene la familia como institución, permanecen estables.

Un reciente estudio desarrollado por UNICEF señala la importancia de la calidad de las interacciones, el apoyo y la confianza percibida para el bienestar durante la infancia y la adolescencia. Este reporte indica que los hijos y/o hijas puntúan con un 8.82 (escala 0-10) la calidad de las relaciones con sus padres y/o madres (Márquez et al., 2025).

A este respecto, los teóricos más tradicionales ya recogieron la relevancia de la Teoría del Apego (Ainsworth et al., 1978) y el papel fundamental de la familia para el desarrollo del apego seguro que se ve complementado por la escuela (Bowlby, 1999).

De esta forma, Bronfenbrenner (1979) enmarca a la familia y a la escuela en su Teoría Ecológica del desarrollo humano, en la que el ambiente y las interacciones son determinantes. Así, establece una distinción de 5 niveles: el primer nivel, denominado microsistema, en el que se produce una interrelación entre la persona y su entorno inmediato y cotidiano –tales como la familia y la escuela, entre otros–; el segundo nivel se corresponde con el mesosistema, en el que se interrelacionan al menos dos escenarios de participación activa de la persona –por ejemplo, la relación entre la familia y la escuela–; el tercer nivel recibe el nombre de exosistema y, en él, se producen interrelaciones entre sistemas en los que la persona no participa de forma activa, pero sin embargo lo que en estos sistemas sucede si le repercute –tal es el caso de los amigos y amigas de su familia–; el quinto y último nivel es el macrosistema el cual engloba las culturas, subculturas, creencias o ideologías que impactan en el resto de sistemas descritos –un ejemplo de este sistema recae sobre las decisiones relacionadas con las pantallas en los hogares–. Más adelante, Bronfenbrenner y Morris (2006) describen su Modelo Bioecológico en el que recogen cuatro componentes que, además, se relacionan de forma interactiva y dinámica entre sí. En primer lugar, se posiciona el proceso que engloba las formas de interacción que se conocen como procesos próximos, esto es, las relaciones que se producen entre el organismo y el medio. Precisamente, estas interacciones que se prolongan a lo largo de la vida son las responsables del desarrollo. El resto de los componentes –persona, contextos y periodos del tiempo– repercuten en la influencia que esos procesos próximos referenciados tienen en el desarrollo.

Parece evidente que esta teoría no considera el impacto de la digitalización y, si bien fue pertinente en la era de la sociedad sólida, no se ajusta de manera adecuada a las eras líquida y gaseosa y, por ese motivo, Navarro y Tudge (2022), plantean una adaptación de esta. A este respecto, entienden que la conceptualización de Bronfenbrenner sobre el mesosistema y el exosistema sí se adecúa a

la realidad tecnológica actual, no sucede lo mismo con el microsistema y proponen la existencia de dos microsistemas: el virtual –que se desarrolla en plataformas digitales–; y el físico –que se desarrolla cara a cara–. Además, consideran que la persona puede existir en más de un microsistema a la vez. De este modo superan la limitación física que entendía Bronfenbrenner al considerar que sólo se podía estar en uno a la vez. Actualmente, las personas pueden participar en varios microsistemas virtuales y uno físico de manera simultánea. Y, por último, indican que se pueden abrir y cerrar los microsistemas virtuales según las interacciones que desarrolle la persona. Como se mencionaba en los primeros epígrafes de este capítulo, se ha transformado la concepción del espacio-tiempo, incluso de la propia existencia.

Posteriormente, otros autores también inciden en el ajuste de la teoría tradicional de Bronfenbrenner (1979) y plantean la presencia de cuatro microsistemas: la familia, la escuela, las actividades de ocio y las plataformas digitales para la participación cívica. Estos cuatro sistemas representan espacios centrales para los niños y/o niñas y permiten una mayor implicación en la comunidad gracias a la digitalización (Holmarsdottir et al., 2024). Si bien, a diferencia de los autores, es preciso indicar que las plataformas digitales tienen un impacto importante más allá de la participación cívica.

A propósito de lo compartido por los anteriores autores, conviene analizar el marco paradigmático global, focalizado en el paradigma de familia entendido como “un modelo y una visión del mundo que informa de la interacción de una familia real y de sus características duraderas de organización, modos de solucionar problemas y de intercambio con su entorno” (Constantine, 1988, p. 283). En consecuencia, este autor en sus inicios propuso cuatro formas básicas de organización familiar: cerrada, aleatoria, abierta y sincrónica. Pero en investigaciones ulteriores, Constantine (2025), introdujo un nuevo paradigma denominado unificado que fusiona el abierto y el sincrónico. Por su parte, el cerrado prioriza lo colectivo y la estabilidad, y valora la lealtad, la tradición y la conformidad. Es decir, encaja a la perfección en la era sólida. En el lado opuesto, el paradigma aleatorio se inclina por el cambio y la persona, razón por la cual se aprecia la individualidad, la independencia y la novedad. De la combinación de ambos paradigmas surge el abierto, que se guía por la adaptabilidad y el consenso, priorizando la eficacia, la colaboración y la flexibilidad. En contraposición, el sincrónico no emplea la comunicación como un instrumento para la regulación, sino que tiene instaurados acuerdos asumidos y compartidos. Por esta razón, en este priman la unidad, la elusión de los conflictos y la eficiencia silenciosa. El último paradigma –coincidente con ser el último en surgir– es el unificado, compuesto a partir del abierto y del sincrónico y se concentra en la comprensión profunda de la realidad cambiante, desde la autorreflexión, la crítica y la verificación. Por ello, la autenticidad, la exploración mutua y la autoconciencia son propias de este paradigma. Parece claro que la necesidad de este quinto paradigma ha venido de la mano de la digitalización y es el que mejor se puede adaptar a la era líquida e, incluso, gaseosa.

En línea con lo expuesto, el Modelo Circumplex desarrollado por Olson (2000) y Olson et al. (2019) explica el sistema familiar a través de tres dimensiones: cohesión, flexibilidad y comunicación. Por un lado, la cohesión es entendida, desde este prisma, como el vínculo emocional entre los componentes de la familia en el que se debe encontrar un equilibrio entre la separación y la unión. La flexibilidad familiar es conceptualizada como las transformaciones que se suceden a nivel de liderazgo, reglas y roles en este contexto, que debe velar por un equilibrio entre la estabilidad y el cambio. Y, por último, la comunicación es la dimensión facilitadora de las otras dos dimensiones ya comentadas, lo que permite el movimiento en los niveles de cohesión y flexibilidad de las familias. Además, la comunicación engloba la claridad, el seguimiento de la conversación, la habilidad para hablar o la escucha, entre otras. A su vez, las dimensiones descritas se vinculan con la diversidad de estilos parentales en los que las familias se encuentran

inscritas. Para comenzar, Olson et al. (2019) diferencian un total de cinco estilos parentales: equilibrado, permisivo, autoritario, estricto y no involucrado. En el equilibrado, como su propio nombre indica, existe un equilibrio entre la independencia y la disciplina. El permisivo otorga una amplia libertad –carente de límites– a los niños y/o niñas y, en su seno, la vinculación emocional entre el adulto y el menor es muy fuerte. En contrapartida, el autoritario se caracteriza por el control y las altas expectativas. Por su parte, el estricto prioriza el orden sobre la vinculación emocional. Para concluir con esta descripción de estilos parentales, el no involucrado se caracteriza por la baja vinculación emocional y las escasas demandas y reglas, todo ello acompañado de una gran libertad en la toma de decisiones.

Los estilos parentales que también fueron descritos y conceptualizados por otros teóricos como Baumrind (1971) guardan gran similitud con los precisados por Olson et al. (2019) a excepción del estilo no involucrado, que no posee un análogo. En este caso, dicha autora establece una distinción entre el autoritario, el permisivo y el autorizativo. Años más tarde, Maccoby y Martin (1983) añadieron el negligente, que surgió al prestar atención a la respuesta de padres y madres al control parental. Por lo tanto, finalmente Baumrind (1991) remite un total de cuatro estilos parentales: el autorizativo en el que prima la responsividad y la exigencia; el autoritario, que engloba a aquellos padres y madres que son exigentes, directivos y carecen de responsividad; el permisivo, que comprende a los padres y madres con mayor responsividad que exigencia; y el negligente, que abarca a aquellos padres y madres que no presentan responsividad ni exigencia.

Como no puede ser de otro modo, los estilos parentales tradicionales también están en permanente transformación y reconfiguración a la luz de la digitalización. El estudio de Navarro y Jensen (2025) recoge cuatro perfiles de padres y madres diferenciados por la importancia que otorgan a la mediación digital: mediadores digitales altos; mediadores digitales promedio; mediadores digitales moderadamente desconectados; y mediadores digitales desconectados. Si bien, el paralelismo que encuentran con los estilos parentales tradicionales es moderado. Esto es, no se constata una correspondencia par a par entre los tradicionales y los que presentan en su análisis.

Del mismo modo, el estudio de Ren y Zhu (2022), en el que participaron más de 1200 menores, estableció tres perfiles de padres y madres: poco implicados; cálidos y afectuosos; y controladores con rechazo. Los resultados señalan que los menores cuyos padres y madres pertenecen al segundo perfil hacen un uso menor de Internet con finalidades de ocio, mientras que los menores con padres y madres del tercer perfil pasan más tiempo en Internet. Por otro lado, y en coherencia con lo que ya señalaba Bourdieu (2001), destacan la existencia de brechas en la crianza digital relacionadas con las diferencias en el capital económico, cultural y social y relacionadas con las disparidades en la preparación para la primera crianza digital, lo que predice las prácticas de mediación digital que aplican.

Otro estudio contextualizado en España y realizado por Gil-García et al. (2025), recoge tres perfiles parentales basados en cómo estos interactúan con las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y supervisan el uso que hacen de las mismas sus hijos y/o hijas. La denominación que otorgan a los perfiles es: instrumentales –caracterizados por un uso utilitario de las TIC–; pasivos digitales –conformado por padres y/o madres que casi no interactúan con las TIC–; y activos digitales –adultos comprometidos con el uso de las TIC que aprovechan, de forma responsable, tanto sus beneficios como el ocio digital recreativo, demostrando mayor eficacia en la supervisión y orientación del uso que sus hijos y/o hijas realizan–.

Estos estudios inciden en la importancia del modelaje por parte de los adultos de los hogares y el acompañamiento de sus hijos y/o hijas también en el entorno digital. Establecer una adecuada higiene digital en los hogares es fundamental para evitar la falta de normas y límites en el uso de

la tecnología. Ofrecer un mal ejemplo por parte de los padres y madres duplica el uso problemático de la tecnología y la asunción de conductas de riesgo *online* (Márquez et al., 2025).

Ahora bien, la familia, como se ha venido detallando, desempeña un papel crucial en la configuración del capital InMeDiT (Informacional, Mediático, Digital y Tecnológico), constructo que se presenta en capítulos posteriores y que constituye el núcleo central de esta monografía, pues en sí misma activa los procesos de cohesión social y confianza, al tiempo que es transmisora, por ejemplo, de diversas competencias: informacional (Catts & Lau, 2008), mediática (Ferrés & Piscitelli, 2012), digital (Cosgrove & Cachia, 2025; Vuorikari et al., 2022) y tecnológica. Es más, la familia interfiere en la adquisición de las competencias de los menores con sus estilos parentales, su modelado o a través de las rutinas establecidas.

## ***2.2. La escuela líquida y/o gaseosa***

Conceptualizar los términos de educación y escuela es fundamental y complementario al partir de la idea de que la educación es el significado y la escuela el significante (Rendón, 2022). Por ello, es necesario comenzar definiendo qué se entiende por educación. Este término ha tratado de ser delimitado desde diversas perspectivas, pero todas ellas parecen coincidir en que la educación capacita a los individuos para comprender y atender las demandas de la sociedad en la que se encuentran inmersos. Precisamente, la definición proporcionada por Durkheim (1975) recoge que:

La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto el suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico en el que está especialmente destinado (p. 53).

Esta definición pone el foco en que la educación es una acción ejecutada por adultos –familias y docentes– y dirigida a aquellos que aún no se consideran maduros para la vida social –es decir, los niños y/o niñas– y cuyo fin parece ser el desarrollo físico, intelectual y moral del menor, ya que de esta forma podrá responder a las exigencias de la sociedad. A su vez, apunta a que la educación viene determinada por las demandas de la sociedad –ya que cumple una función social, y si se hace caso omiso a estas regulaciones el resultado será el siguiente: personas adultas que carecen de las condiciones de vida deseadas. Dichas exigencias son contempladas también por Freire (1969), quien se refiere a ellas como problemáticas. Este autor expone que la educación ha de formar a las personas para el análisis de las problemáticas y la detección de amenazas, lo que les capacitará para enfrentarse a esas situaciones en lugar de dejarse llevar por los dictámenes de otras personas, por tanto, se estimula el análisis crítico, la revisión continua y el diálogo que conducen a la verdad y la racionalidad. En definitiva, certifica que la educación es descrita como una acción social.

En relación con lo anterior, Dewey (1995) añade que la educación se realiza de manera indirecta por medio del ambiente en el que están presentes los niños y/o niñas. Si bien, la influencia que los diferentes medios ejercen en la educación es causal, a no ser que se regule de manera deliberada e intencionada con referencia a su impacto educativo. Por lo tanto, no todas las familias eligen de manera intencional el ambiente de los hogares con dicha finalidad. Por ello, las escuelas son el caso típico de ambiente formado con el fin explícito de influir en las disposiciones mentales y morales de sus miembros y una de sus principales funciones es estabilizar e integrar los diferentes ambientes sociales en los que conviven en las mismas (Dewey, 1995). Así, la intencionalidad educativa parece ser el elemento que posibilita la distinción entre la educación ofertada por la escuela y la educación desde una visión más amplia.

Siguiendo la conceptualización de escuela como significante, en el que acontece parte de la educación, las escuelas son entendidas por Giroux (1990) como “esferas públicas democráticas” (p. 34) que han de estimular a la ciudadanía y a la sociedad por medio de conocimientos y habilidades que les faculten para la democracia crítica. Además, agrega a su discurso que la escuela posee una dualidad al ser, al mismo tiempo, un reflejo de la sociedad y un espacio capaz de frenar la cultura dominante. En esta línea, desde las teorías clásicas, Montessori (1958) incidía en que lo fundamental de las escuelas era procurar ambientes materiales adaptados a los niños y/o niñas, organizando de forma análoga el desenvolvimiento intelectual de tal forma que no sólo se moviesen de manera continúa atendiendo a sus intereses, sino que aprendiesen de manera permanente.

En este contexto, el educador o educadora debe, según Dewey (1967), organizar experiencias para su alumnado que resulten agradables y que, por tanto, quieran ser replicadas en lugar de impartir contenidos que han sido estructurados en el pasado –visión que sostenía la educación tradicional. Además, tal experiencia previa influye en las posteriores y se ve mediada por el ambiente. Así pues, se necesita que el maestro o maestra conozca las circunstancias –internas y externas– de su alumnado para organizar vivencias que les resulten provechosas. Años más tarde, el mismo autor, vuelve de nuevo sobre esta idea al describir la educación como la reconversión o reforma de la experiencia, lo que posibilita otorgar significados a las mismas y marcar la dirección de las siguientes. De igual forma, explicita que el pensamiento ha de posicionarse como la columna vertebral de la educación con la finalidad de que el alumnado sea capaz de movilizar información y efectuar observaciones que le permitan concluir posibles soluciones en las que él o ella sea el responsable y, en último lugar, que sea capaz de aplicar esa solución para comprobar su validez (Dewey, 1995).

A propósito de lo detallado hasta el momento, cabe especificar que la escuela juega un papel fundamental en la transmisión –o en la prolongación– del capital. Bourdieu y Passeron (1975) reseñan que la desigualdad de las escuelas emerge –en cierta medida– a raíz de las diferentes clases sociales que acceden a la institución escolar con desequilibrios en su bagaje de conocimientos y en la propia cultura que les ha sido transferida por su familia. Por tanto, la escuela constituye una fuente de cultura, especialmente para aquellos alumnos y/o alumnas que pertenecen a los estratos más humildes, permitiéndose así la democratización de una cultura que no es equitativamente accesible para la sociedad en su conjunto. Igualmente, cabe especificar que en la vida escolar influyen otras cuestiones, tales como el sexo, la residencia, las condiciones de vida, el *ethos* o el capital lingüístico (Bourdieu & Passeron, 1977). Asimismo, ambos autores indican que el sistema educativo parece prolongar la pervivencia de las clases sociales de origen y la reproducción de la cultura.

Todo lo descrito hasta el momento no ha quedado al margen del impacto tecnológico y es que, como ya auguraba Giroux (1990), la cultura visual se convertiría en la forma de comunicación imperante, ya que posibilitaría el control y la manipulación al ser la clase dominante quien, en ese momento, marcaba qué formaba parte de esa comunicación unidireccional que adormecía el pensamiento. Es más, concluye que este tipo de cultura podía ser consumida por cualquier persona dado que, a diferencia de la cultura impresa, no requería de ciertas habilidades o conocimientos. Los argumentos expuestos llevan a este autor a definir una nueva alfabetización focalizada en la crítica de su entorno, así como en los mitos y creencias que configuran las experiencias. Lo expuesto encaja con las ideas sostenidas recientemente por Castells (2024, p. 17) al exponer que “podemos concluir con certeza que producir, almacenar e intercambiar información digitalmente moldea las formas de organización humana que llamamos sociedad”. En consecuencia, la tecnología se ha convertido en el lugar que guarda las “sapiencias”, pero, en contrapartida, su existencia propicia el menosprecio de los conocimientos que no son adaptables a la cultura digital

(Massó, 2021). Ahora, el flujo comunicativo ya no es ni unidireccional ni dominado de manera tan clara por las clases dominantes. Se ha democratizado todo el proceso, pero no se puede caer en la utopía de creer que está exento de influencias e intereses, especialmente de las grandes compañías tecnológicas y de la clase política que las arropa.

Las diferentes teorías del aprendizaje se han ido integrando en las escuelas con mayor o menor éxito según el momento, el contexto y las múltiples variables que conviven en el fenómeno educativo-escolar. Giannoukos (2024) recoge en su trabajo seis grandes teorías, comenzando por el conductismo como una de las más tradicionales (Pavlov, 1927; Skinner, 1965; Watson, 1913), hasta lo que el autor denomina conexionismo, pasando por el cognitivismo, el constructivismo (Ausubel, 1968; Piaget, 1970), humanismo (Maslow, 1943; Rogers, 1969) y la teoría sociocultural (Vygotsky, 1978). Estas grandes teorías también se han visto impactadas por la digitalización, lo que puede explicar la aparición en el año 2005 de una nueva propuesta desde las teorías del aprendizaje como es el conectivismo, señalando que el aprendizaje en la era digital sucede en entornos cambiantes que escapan del control de las personas. Además, tal proceso puede ubicarse en otras localizaciones más allá de la mente humana –tales como bases de datos–, concretándose en la generación de conexiones entre información de carácter especializado y concediendo mayor importancia a aquellas conexiones que favorecen un mayor aprendizaje (Siemens, 2005). Si bien, autores como Zapata-Ros (2015) han cuestionado esta propuesta al considerar que el conectivismo no cumple con los requisitos formales de las teorías tradicionales del aprendizaje y no plantea de manera clara los procesos que constituyen el aprendizaje bajo esa teoría.

Por lo tanto, desde esta visión, el contexto líquido-gaseoso está propiciando cambios que penetran en la educación, a partir de múltiples influencias que la impregnan y transforman. Si bien las teorías del aprendizaje no han sufrido grandes transformaciones y siguen siendo adaptables a los nuevos contextos digitalizados. Bauman (2007) certifica que la educación actual debe enfrentarse –o más concretamente, adaptarse– a los retos de una sociedad líquida. El primero de los retos guarda relación con la fugacidad de los conocimientos, que suscriben un carácter instantáneo o desechable –al igual que ocurre con las posesiones–. No obstante, es destacable que hay conocimientos perennes que permanecen a pesar de los cambios. La situación enmarcada responde a la mercantilización del conocimiento, así como de su acceso. Por tanto, las características que definen a la educación parecen haberse quedado obsoletas –y, en consecuencia, urge una reforma que permita realizar un uso crítico, responsable y racional de la tecnología–. Estrechamente vinculado al anterior reto, el segundo es encuadrado por este autor como aquel que emerge de la propia peculiaridad del mundo presente, en el que el aprendizaje es provisional porque el contexto del que bebe la escuela es, en palabras de Bauman (2007), “múltiple, complejo y en veloz movimiento” (p. 34), lo que genera la pronta caducidad de un conocimiento que previamente era caracterizado como duradero. De ahí que otro de los grandes retos referidos a los que debe adaptarse la educación sea la ausencia de utilidad que ostenta la memoria, en un momento en el que existe una gran masa de conocimientos disponibles, hasta el punto de poder ser inasimilables por un ser humano.

De forma análoga, Harari (2018) expone que las escuelas ya no pueden focalizarse en el aprendizaje –de memoria– de información proveniente del pasado, pues la ciudadanía habita una sociedad que dispone de gran cantidad de información, aunque también de desinformación. Por ello, indica que la labor del profesorado debería residir en transferir la capacidad de proporcionar sentido a la información, de aprender a distinguir la información relevante de la que no lo es y a generar un panorama general de la situación presente. En definitiva, las escuelas deberían enseñar habilidades para la vida que respondan a la velocidad de los cambios que acontecen y que favorezcan que la tecnología no tome el control de sus vidas. En otras palabras, el alumnado debe descifrar la veracidad que se esconde en las ingentes cantidades de información a las que tienen

acceso en un contexto en el que las noticias falsas han encontrado un lugar en el que camuflarse (Castells, 2024).

Por su parte, en la actualidad un informe publicado recientemente por la OCDE (2025b) relata las principales tendencias en educación: los conflictos globales y la cooperación; el trabajo y el progreso; las voces y el *storytelling*; los cuerpos y las mentes. Igualmente, se abordan otros temas de forma transversal tales como el aprendizaje en un mundo en el que existe la Inteligencia Artificial (IA), el aprendizaje en un planeta frágil y la desigualdad, la polarización y la fragmentación. Como se extrae de la información presentada, la tecnología parece tener un gran peso en la educación y constituir una temática transversal. De hecho, en un informe de UNICEF se muestran datos que constatan que, del 44.3% del alumnado que porta su teléfono móvil al centro educativo, un 29.4% lo consulta en el transcurso de las clases (Márquez et al., 2025). Por otro lado, en lo que respecta al uso de pantallas en los centros, un 44% de las aulas usan portátiles, un 41% ordenadores de sobremesa y 14.8% tabletas (Fundación Telefónica, 2023).

En esta línea, Colls et al. (2008) clasifica los usos de las TIC en educación en cinco grandes grupos; en primer lugar, la tecnología puede usarse como mediadora en la interacción entre el alumnado y los contenidos; en segundo lugar, puede mediar en las interacciones entre el profesorado y los contenidos; en tercer lugar, puede actuar como mediadora en la relación entre profesorado y alumnado, o bien entre el alumnado; en cuarto lugar, facilitan el trabajo colaborativo entre docentes y alumnado; en quinto y último lugar como configuradora de entornos que favorezcan el aprendizaje. Además, añaden que existen tres perspectivas para la integración de las TIC en el contexto escolar: como contenido curricular, como herramientas para procurar una mayor eficiencia y productividad de la enseñanza y el aprendizaje y como un instrumento que aliente nuevas formas de enseñar y aprender.

Por tanto, a la luz de lo expuesto por los autores citados en los párrafos precedentes, se puede afirmar que la digitalización impacta en la educación, generando que esta tenga que repensarse y amoldarse a las tecnologías. De hecho, volviendo a las ideas de la filosofía de la experiencia (Dewey, 1967) y a la idea de que la educación debe responder a las demandas de la sociedad (Durkheim, 1975), parece evidente afirmar que la tecnología forma una parte –inseparable– de la experiencia de los menores de este siglo y, por ende, debería constituir una pieza clave de la educación. La digitalización de las sociedades repercute directamente en las experiencias de los niños y niñas. En este caso, se podría indicar que las TIC constituyen la situación con la que interactúan los menores. En consecuencia, los y las docentes han de propiciar experiencias vinculadas a las tecnologías, teniendo en cuenta las circunstancias de su alumnado. Pero, como señalan Ibáñez-Ayuso et al. (2023), es fundamental que la reflexión teleológica permanezca por encima de las modas y cambios instrumentales o metodológicos, para no incurrir en reduccionismos disfrazados de innovación.

Cabría esperar que, al igual que la escuela permite democratizar el CC, lo mismo ocurrirá con el capital InMeDiT, haciéndose necesaria su inclusión en una escuela que ha de atender a las demandas cambiantes de una sociedad líquida –o gaseosa– en la que habita el alumnado. En otras palabras, la escuela debe adaptarse a la transición de una sociedad caracterizada por lo duradero a una cuya peculiaridad es la transitoriedad y el valor de lo instantáneo. En definitiva, la institución escolar ha de transmitir el capital InMeDiT que constituye en sí mismo un recurso estructural atemporal que permite a los niños y niñas formarse para un futuro impredecible. Dicho capital no responde a los conocimientos necesarios en un momento dado, sino que capacita a quien lo posee para enfrentarse a peticiones variables.

### **3. Movilizando conceptos: recursos para reflexionar sobre la escuela y la familia líquida y/o gaseosa**

A continuación, se va a ofrecer una forma de acercamiento a una realidad que, a la vista de lo descrito, es compleja. Lo cual se va a llevar a cabo a través de fragmentos de libros, así como de contenidos audiovisuales. Todos ellos coinciden en reseñar el papel de la digitalización en el mundo presente, a veces por medio de la descripción de las repercusiones que la tecnología tiene en las formas de vida, y otras por medio de la ficción. En este último caso, las historias parecen suceder en una realidad utópica, aunque lo que en ella acontece no difiere tanto de las experiencias de la ciudadanía actual. De cualquier forma, los autores de todos los recursos parecen buscar la reacción y reflexión de quien los consume.

#### **3.1. Episodio “Arkangel” de la serie *Black Mirror* emitida en Netflix (2017)**

En primer lugar, se presenta el episodio *Arkangel* de la serie *Black Mirror* que puede encontrarse en la plataforma Netflix (Brooker, 2011-presente):

A lo largo de este episodio se relata la vida de una madre y una hija. Principalmente, se pone el foco sobre la acuciante preocupación de la madre por la seguridad de su hija en el entorno *offline*. Se observa cómo la adulta trata de controlar a su hija por medio de un dispositivo que ha sido incrustado en su cerebro. Gracias a esto, por medio de la *tablet* la madre puede supervisar qué ve su hija –e, incluso, establecer restricciones a contenidos que considera inapropiados– o bien saber dónde está en cada momento, entre otros. Este control de la vida de la menor acaba teniendo graves consecuencias, pues no la permite adquirir competencias para enfrentarse a los obstáculos o dificultades de la realidad que habita. Un claro ejemplo es la restricción de contenidos de carácter violento; cuando en el centro educativo acontece una disputa, ella no puede verla, en su lugar ve un pixelado y el sonido se distorsiona.

Como se aprecia, la parentalidad no se limita únicamente al mundo físico, sino que debe prolongarse al mundo virtual, como se ha mencionado a lo largo de este capítulo. Tras la lectura de este texto, se plantean una serie de interrogantes que apoyan la reflexión sobre el rol de padres, madres o tutores legales en un entorno familiar en el que se ha filtrado la influencia de la digitalización.

#### **Preguntas para reflexionar sobre la familia en el contexto digital**

- ¿Qué similitudes encuentras con la protección parental en el entorno *online*?
- Teniendo en cuenta los estilos parentales mencionados por autores como Baumrind (1971), ¿cuál encaja mejor con la madre descrita?
- Después de haber respondido al interrogante anterior, piensa cuál de los estilos parentales conectados con las TIC se adecuaba mejor a la mediación parental llevada a cabo por la madre.

#### **3.2. Lectura fragmento del libro *Apocalipsis cognitivo. Cómo nos manipulan el cerebro en la era digital* escrito por Gérald Bronner**

A lo largo del capítulo se ha citado la dificultad que entraña hoy en día delimitar los tiempos de los que se ha adueñado la tecnología. En esta línea, también se ha remarcado la necesidad imperiosa de hallar espacios libres de pantallas. Así, Bronner (2022) recoge la idea de “tiempo de cerebro disponible”, es decir, aquel que no se dedica a cuestiones fisiológicas, al trabajo a los transportes o tareas domésticas–. Al respecto, este autor expone lo siguiente:

## **Fragmento del libro**

“También en este campo, la desregulación del mercado cognitivo, es decir, la capacidad de todo el mundo para intervenir en el mercado público de la información –en un blog, un canal de *YouTube*, una cuenta de *Instagram* o de *Facebook*– ha creado una revolución en el mundo de esas jerarquías simbólicas. Esa desregulación permite a todo el mundo captar el tiempo de cerebro disponible del prójimo. En el mundo de antes de Internet, la mayoría de nosotros sólo disponía de esa posibilidad en los círculos sociales que frecuentaba: familia, trabajo, asociación, amistades... Absorber la atención de los otros en escalas que superaban esos marcos sociales convencionales estaba reservado a las pocas personas que gozaban de un capital de notoriedad importante. En otras palabras: o eras famoso o no lo eras” (Bronner, 2022, p.145).

A continuación, partiendo de los cambios que la digitalización ha propiciado en la familia y la escuela que se han detallado a lo largo del capítulo, se propone dar respuesta a los siguientes interrogantes.

### **Preguntas para reflexionar respecto a las tareas a las que dedicamos nuestro tiempo en la actualidad**

- ¿Qué reflexiones te suscitan las ideas expuestas por Bronner?
- Dedicar unos minutos a pensar qué ocupa en la actualidad tu tiempo. Redacta una lista con las acciones que ocupan ese tiempo.
- Piensa sobre el lugar que ocupan la educación y la familia en la lista que has configurado. ¿En qué medida consideras que la posición ocupada por la familia y la escuela se ve influenciada por el tiempo que dedicas a las pantallas?
- Teniendo en cuenta los argumentos compartidos por Castells (2024), Bauman (2007) y Harari (2018), ¿qué opinión te suscita el hecho de que cualquier persona pueda mediar en el mercado de la información? ¿Qué repercusiones puede tener esta situación sobre la educación? ¿Cómo se podrían tratar de superar sus consecuencias en el ámbito educativo?

### **3.3. Lectura fragmento libro *Filosofía ante el desánimo. Pensamiento crítico para construir una realidad sólida* de José Carlos Ruiz**

Siguiendo con la idea del “tiempo de cerebro disponible”, Ruiz (2021) también incide sobre el tiempo destinado al mundo *online*. No obstante, va más allá y alude a otras implicaciones que tiene la tecnología a nivel social. Por ende, señala lo siguiente:

## **Fragmento del libro**

“A esto le sumamos que los espacios públicos son menos cohesionadores, que las personas cada vez pasamos más tiempo imbuidos en las pantallas que en la calle o que caminamos con los auriculares en los oídos abstraídos del entorno, el resultado es una disminución de esas máscaras porque la mirada del otro en vivo y en directo ya no es relevante para nosotros. La atención, el consumo de tiempo y gran parte de nuestros recursos los estamos destinando al mundo virtual, donde podemos cuidar y diseñar nuestra imagen al gusto” (Ruiz, 2021, p.49). A continuación, puedes realizar una reflexión más profunda.

### **Preguntas para reflexionar respecto a la cohesión social en nuestros días**

- Tómate un momento para observar a tu alrededor cuando te encuentres en un espacio público. Cuenta cuántas personas se encuentran mirando a pantallas y cuántas mantienen una conversación cara a cara u observan a su alrededor.

- Partiendo de esta observación, ¿qué reflexiones te suscita la menor cohesión social subrayada por este autor?
- ¿De qué forma puede influir la situación descrita por este autor en la transmisión del capital que se referencia en el capítulo? ¿En qué medida consideras que esa transmisión se ve obstaculizada o favorecida por la digitalización de las sociedades?

### 3.4. Lectura fragmento libro *Redes* de Eloy Moreno

Los recursos presentados hasta el momento se han concentrado –a excepción del episodio *Arkangel*– en exponer las reflexiones de diversos autores sobre el mundo presente, no obstante, ahora se van a compartir fragmentos de una historia ficticia, que se vale de la tecnología como hilo conductor de un relato irreal con matices de autenticidad. Por medio de la exageración de la realidad, Moreno (2024) describe la vida de una adolescente. Precisamente, las situaciones que incorpora este autor en su libro recogen ejemplos de las ideas que se han planteado en este capítulo, especialmente, en lo referente a la familia.

#### Fragmento del libro

“Hace menos de media hora, cuando he bajado a desayunar, mis padres ya estaban en la mesa y me han vuelto a preguntar cómo me encontraba. Un poco mejor, he mentido. Al instante mi padre ha continuado mirando las noticias en el móvil y mi madre se ha enganchado de nuevo al ordenador. Afortunadamente estaban tan ocupados en sus pantallas que no se han fijado en que me estaba cayendo una lágrima. Me he sentado al lado de mi hermano pequeño, que ya tenía los cascos puestos y la mirada fija en la *tablet*. Apenas parpadeaba mientras observaba un vídeo en el que un mono con gafas de sol no dejaba de lanzarle tartas a un gato con una gorra roja. Una tarta, dos tartas, tres tartas... el gato las esquivaba y la cuarta le caía encima. Entonces el vídeo comenzaba de nuevo hasta las cinco tartas, y así continuamente” (Moreno, 2024, p.27).

Teniendo en cuenta la situación descrita por Betty, la protagonista del libro trata de responder a los siguientes interrogantes.

#### Preguntas para reflexionar sobre impacto de la tecnología en la comunicación familiar

- ¿Qué estilo parental de los detallados con anterioridad en relación con las TIC consideras que representan su padre y su madre?
- ¿En qué medida crees que la situación descrita puede tener efectos negativos en comunicación entre padres, madres o tutores legales y sus hijos y/o hijas? ¿A qué más esferas de vida familiar pueden afectar? Ten en cuenta que Navarro y Tudge (2022) exponen que en la actualidad se puede hablar de una participación simultánea en un microsistema virtual y físico.

#### Referencias bibliográficas

- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment*. Erlbaum.
- Álvarez-Tabares, O. J., & Rodríguez-Guerra, E. (2012). El uso de internet y su influencia en la comunicación familiar. *Revista Trilogía*, 4(7), 81-101. <https://doi.org/10.22430/21457778.154>

- Ausubel, D. P. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. Holt, Rinehart, & Winston.
- Bauman, Z. (2000). *Liquid Modernity*. Polity Press & Blackwell Publishers Ltd.
- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Gedisa editorial.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology*, 4(1), 1-103. <https://doi.org/10.1037/h0030372>
- Baumrind, D. (1991). The Influence of Parenting Style on Adolescent Competence and Substance Use. *The Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95. <https://doi.org/10.1177/02724316911111004>
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1975). *Los estudiantes y la cultura*. Editorial labor.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1977). *La reproducción. Elementos para una teoría del Sistema de Enseñanza*. Fontamara.
- Bourdieu, P. (1986). The Forms of Capital. En J. Richardson (Ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (pp. 241-258). Greenwood.
- Bourdieu, P. (2001). *Poder, derecho y clases sociales*. [Power, rights, and social classes]. Editorial Desclée de Brouwer.
- Bowlby, J. (1999). *Vínculos afectivos: formación, desarrollo y pérdida*. Morata.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2006). The bioecological model of human development. En R. M. Lerner & W. Damon (Eds.), *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development* (Vol. 1, 6th ed., pp. 793-828). John Wiley & Sons.
- Bronner, G. (2022). *Apocalipsis cognitivo. Cómo nos manipulan el cerebro en la era digital*. Paidós.
- Brooker, C. (Productor). (2011-presente). *Black Mirror* [serie de televisión]. Netflix. <https://www.netflix.com/es/title/70264888>
- Castells, M. (2024). *La sociedad digital*. Alianza Editorial.
- Catts, R., & Lau, J. (2008). *Towards Information literacy indicators*. UNESCO. <https://bit.ly/42nViCB>
- Colls, C., Mauri, T., & Onrubia, J. (2008). La utilización de las tecnologías de la información y la comunicación en la educación: Del diseño tecno-pedagógico a las prácticas de uso. En C. Colls & C. Monero (Eds.), *Psicología de la educación virtual* (pp. 75-103). Morata.
- Constantine, L. L. (1988). On fundamental limits of variation in family systems: Logical extensions to the theory of family paradigms. *Family Science Review*, 1(4), 283-298.
- Constantine, L. L. (2025). Family types and the family dimensions: The paradigmatic framework and the circumplex model. *Journal of Family Theory & Review*, 17(2), 171-188.

- Cosgrove, J., & Cachia, R. (2025). DigComp 3.0: Marco Europeo de Competencia Digital - Quinta Edición. Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. <https://data.europa.eu/doi/10.2760/0001149>
- Durkheim, E. (1975). Educación y Sociología. Ediciones Península.
- Dewey, J. (1967). Experiencia y educación. Editorial Losada, S.A.
- Dewey, J. (1995). Democracia y educación. Ediciones Morata S.L.
- España. (2024). Proyecto de Ley de Familias (Cortes Generales, Proyecto de Ley 121/000011). Boletín Oficial de las Cortes Generales, Serie A, Núm. 11-1, 8 de marzo de 2024. <https://acortar.link/GUy1mD>
- Ferrés, J., & Piscitelli, A. (2012). Media competence. Articulated proposal of dimensions and indicators. *Comunicar*, 38, 75-82. <https://doi.org/10.3916/C38-2011-02-08>
- Floridi, L. (2015). The onlife manifesto: Being human in a hyperconnected era. Springer.
- Freire, P. (1969). La educación como práctica de libertad. Siglo veintiuno editores, S.A.
- Fundación Telefónica. (2023). Sociedad digital en España 2023. <https://n9.cl/46i1i>
- Giannoukos, G. (2024). Main Learning Theories in Education. *European Journal of Contemporary Education and E-Learning*, 2(5), 93-100. [https://doi.org/10.59324/ejceel.2024.2\(5\).06](https://doi.org/10.59324/ejceel.2024.2(5).06)
- Gil-García, E. D., Alemán-Ramos, P., & Martín-Quintana, J. C. (2025). Parental profiles and online supervision in the digital age. *Information, Communication & Society*, 9(1), 1-18. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2025.2512134>
- Giroux, H. A. (1990). Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Haidt, J. (2024). La generación ansiosa. Deusto.
- Harari, Y. N. (2018). 21 lecciones para el siglo XXI. Debate.
- Hidalgo, D. (2022). Anestesiados. Catarata.
- Holmarsdottir, H., Seland, I., & Hyggen, C. (2024). How Can We Understand the Everyday Digital Lives of Children and Young People? In Holmarsdottir, H., Seland, I., Hyggen, C., Roth, M. (eds.) *Understanding The Everyday Digital Lives of Children and Young People*, 3-26 Palgrave Macmillan, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-031-46929-9\\_1](https://doi.org/10.1007/978-3-031-46929-9_1)
- Honoré, C. (2004). Elogio a la lentitud. RBA.
- Ibáñez-Ayuso, M.J., Limón Mendizábal, M.R., & Ruiz-Alberdi, C. M. (2023). La escuela: lugar de significado y compromiso. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 35(1), 47-64. <https://doi.org/10.14201/teri.27858>
- López-Castelló, R., & Parra-Monserrat, D. (2025). La sociogénesis del currículum y las disciplinas escolares como fundamento para la investigación y formación en didácticas específicas desde una mirada transformadora. *Revista Brasileira de Educação*, 30, 1-20. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782025300067>

- Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. In E. M. Hetherington (Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 4. Socialization, personality, and social development* (pp. 1-101). Wiley.
- Márquez, J. M., Andrade, B., Guadix, I., Suárez, F., Rodríguez, F. J., González, J., & Rial, A. (2025). *Infancia, adolescencia y bienestar digital*. UNICEF España, Universidad de Santiago de Compostela, Consejo General de Ingeniería en Informática y la Entidad Pública Empresarial Red.es. <https://doi.org/10.30923/IABD202510>
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370-396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
- Massó, X. (2021). *El fin de la educación. La escuela que dejó de ser*. Ediciones Akal.
- Montessori, M. (1958). *Ideas generales sobre mi método*. Editorial Losada, S.A.
- Moreno, E. (2024). *Redes*. Penguin Random House Grupo Editorial.
- Navarro, J.L., & Tudge, J.R.H. (2022) Technologizing Bronfenbrenner: Neo-ecological Theory. *Current psychology* 42, 19338–19354. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-02738-3>
- Navarro, J.L., & Jensen. M. (2025). Styles of Digital Parental Mediation: A Multi-Group Person-Centered Approach. *Journal of child and family studies*, <https://doi.org/10.1007/s10826-025-03229-2>
- OCDE (2025a). The cost of raising children across evolving family structures: New estimates and policy challenges. *OECD Policy Insights on Well-being, Inclusion and Equal Opportunity*, 19, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/6550982c-en>
- OCDE (2025b). *Trends Shaping Education 2025*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/ee6587fd-en>
- OCDE (2022). *Evolving Family Models in Spain. A new national framework for improved support and protection for families*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/c27e63ab-en>
- Olson, D. H. (2000). Circumplex model of marital and family systems. *Journal of Family Therapy*, 22(2), 144-167. <https://doi.org/10.1111/1467-6427.00144>
- Olson, D., Waldvogel, L., & Schlieff, M. (2019). Circumplex model of marital and family systems: An update. *Journal of Family Theory & Review*, 11(2), 199–211. <https://doi.org/10.1111/jftr.12331>
- ONU (2019). *Las familias en un mundo cambiante*. ONU Mujeres. <https://bit.ly/3YURdSy>
- Pavlov, I. P. (1927). *Conditioned reflexes: An investigation of the physiological activity of the cerebral cortex*. Oxford University Press.
- Piaget, J. (1970). *Psychology of intelligence*. Littlefield, Adams.
- Rendón-Páez, C. (2022). La Apertura de la escuela al contexto social: una visión alternativa a los modelos educativos hegemónicos. *Márgenes, Revista De*

Educación De La Universidad De Málaga, 3(1), 177–189.  
<https://doi.org/10.24310/mgnmar.v3i1.13623>

- Ren, W., & Zhu, X. (2022). Parental mediation and adolescents' Internet use: The moderating role of parenting style. *Journal of Youth and Adolescence*, 51(8), 1483–1496. <https://doi.org/10.1007/s10964-022-01600-w>
- Rogers, C. R. (1969). *Freedom to learn: A view of what education might become*. Charles Merrill.
- Ruiz, J. C. (2022). *Filosofía ante el desánimo. Pensamiento crítico para construir una personalidad sólida*. Booket.
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2, 3-10. <https://acortar.link/gvXCy3>
- Skinner, B. F. (1965). *Science and human behavior*. Free Press.
- Turkle, S. (2017). *En defensa de la conversación*. Ático de los libros.
- Urdiales-Bermúdez, I., Caurcel-Cara, M.J., & Crisol-Moya, E. (2021). La diversidad familiar desde la perspectiva de los futuros docentes de Educación Infantil: Necesidades docentes. *Revista Complutense de Educación*, 32(3), 349-359. <http://dx.doi.org/10.5209/rced.70210>
- Vuorikari, R., Kluzer, S., & Yves, P. (2022). *DigComp 2.2: The digital competence framework for citizens - with new examples of knowledge, skills and attitudes*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2760/115376>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes* Harvard University Press.
- Watson, J. B. (1913). Psychology as the behaviorist views it. *Psychological Review*, 20(2), 158-177. <https://doi.org/10.1037/h0074428>
- Zafra, R. (2024). *El informe. Trabajo intelectual y tristeza burocrática*. Anagrama.
- Zapata-Ros, M. (2015). Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos conectados y ubicuos. Bases para un nuevo modelo teórico a partir de una visión crítica del “conectivismo”. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 16(1), 69-102. <https://doi.org/10.14201/eks201516169102>

*Es imposible dar cuenta de la estructura y funcionamiento del mundo social a menos que se reintroduzca el capital en todas sus formas y no sólo la forma reconocida por la teoría económica (Bourdieu, 1986)*

**Antonia Ramírez-García**  
Universidad de Córdoba

## **Capítulo 3. Viejos conceptos para un nuevo capital**

### **1. Introducción**

El panorama descrito en los capítulos precedentes exige revisar la teoría del capital social e incorporar un nuevo constructo acorde con la sociedad del siglo XXI, pues, como afirmaba Bourdieu (1986, p.242), “(es) imposible dar cuenta de la estructura y funcionamiento del mundo social a menos que se reintroduzca el capital en todas sus formas y no sólo en la forma reconocida por la teoría económica”. Además, aunque Bourdieu formuló su teoría desde una perspectiva crítica y estructural, pues era consciente de las limitaciones de la lógica marxista clásica y sus carencias explicativas, el concepto puede emplearse y adaptarse a disciplinas científicas diferentes, superando la teoría social o sociológica (González-Heras, 2022).

En este sentido, a lo largo de estas páginas se hace una aproximación a los conceptos que se abordan en mayor profundidad en capítulos sucesivos. De este modo, se procede a recordar la teoría del capital social de Bourdieu (1986), así como se analizan los términos que integran la propuesta teórica del capital InMeDiT (Informacional, Mediático, Digital y Tecnológico) que se presenta en esta monografía.

### **2. Un poco de orden conceptual**

#### ***2.1. La teoría sobre el capital social***

En primer lugar, como no podía ser de otra manera, es necesario partir de la teoría del capital social de Bourdieu (1986) y de su definición:

Social capital is the aggregate of the actual or potential resources which are linked to possession of a durable network of more or less institutionalized relationships of mutual acquaintance and recognition (Bourdieu, 1986, p. 248).

El capital social (CS) se puede entender como el conjunto de recursos reales o potenciales vinculados a la posesión de una red duradera de relaciones más o menos institucionalizadas de conocimiento y reconocimiento mutuo. De este modo, se alude a los beneficios conseguidos por una persona o grupo a través de su pertenencia a redes sociales (RRSS), relaciones y posiciones que ocupa u ocupan en estructuras sociales.

En el estudio del CS es necesario considerar determinados elementos que lo caracterizan, como los siguientes:

- a) Relacional y estructural. El CS depende de la existencia de una serie de RRSS estables que posibilitan la interacción entre las personas y su valor surge y varía en función de la posición que ocupa la persona en un campo social determinado y de la calidad y volumen de sus relaciones sociales.
- b) Acumulable y convertible. El CS puede acumularse a lo largo del tiempo y transformarse en otros tipos de capital como el económico, cultural o simbólico. La capacidad de conversión resulta un factor clave en la reproducción social.
- c) Desigual y distribuido jerárquicamente. El CS genera desigualdades, por un lado, consolidando y aumentando brechas existentes y, por otro, creando otras nuevas, pues las redes no son las mismas para toda la ciudadanía y suelen beneficiar a quienes ocupan posiciones privilegiadas.
- d) Dependiente de inversiones continuas. El CS requiere esfuerzos continuos para mantener la pertenencia a redes y sostener relaciones, es decir, exige invertir en tiempo, atención o reciprocidad, entre otras cuestiones.
- e) Sustentado en el reconocimiento. El CS pone en juego mecanismos simbólicos como la legitimidad de pertenecer a una red y el valor que se le atribuye a la misma.

Junto a estas características, Bordieu (1986, 1997) distinguió otras formas de capital ya mencionadas que interactúan entre sí: el capital económico (CE) (recursos financieros y materiales disponibles), el capital cultural (CC), distinguiendo entre incorporado (disposiciones, habilidades, etc.), objetivado (bienes culturales que se poseen) e institucionalizado (titulaciones académicas) y el capital simbólico (CS) (poder que otorga el reconocimiento social). Las interacciones entre estos tipos de capital constituyen un elemento fundamental de la teoría, pues, el CS actúa como motor de la conversión y sustenta la reproducción de estructuras sociales. Por ejemplo, las redes familiares pueden transformar CE en logros educativos (CC) y estos a su vez en reputación (CS).

Dos conceptos fundamentales para asimilar la teoría del CS son el *habitus* y el *field*. El primero fue definido por Bourdieu (1990, p.53) como “systems of durable, transposable dispositions, structured structures predisposed to function as structuring structures”, es decir, el conjunto de disposiciones incorporadas (formas de percibir, clasificar, actuar, valorar, etc.) generadas a partir de la socialización y que operan como un sistema de esquemas prácticos que posibilita orientar las acciones de las personas sin necesidad de activar la conciencia reflexiva y reproducir estructuras sociales de forma “natural”. El *habitus* se forma históricamente y resiste a los cambios rápidos. Aunque con matices y cautela, se puede ejemplificar con la palabra cosmovisión, un entramado de esquemas perceptivos, de pensamiento y acción que funcionan a la manera de amplio tamiz mental.

## **2.2. La información y su valor en la sociedad**

Un poderoso y extendido mantra define a la sociedad actual como la sociedad o la era de la información. Sin embargo, la información ha estado presente en la historia del ser humano desde sus orígenes.

La información ha sido conceptualizada inicialmente como la mera transmisión de datos. Para Floridi (2011) el término “información” es polisémico y se asocia a una gran cantidad de fenómenos relacionados con el conocimiento, la comunicación o la tecnología. Sin embargo, tras iniciarse su estudio teórico a partir de Shannon (1948), se han intentado encontrar sus aspectos epistemológicos y ontológicos.

En este sentido, Currás (1993), plantea su abordaje desde dos enfoques diferenciados: 1) la información es un fenómeno que se genera en el entorno, con independencia de la persona, y permite captarse conscientemente, y 2) la información es un proceso que se elabora tras su percepción, análisis y enjuiciamiento. La información, pues, tiene su hábitat mayoritariamente en la mente de las personas, quienes la generan y la aplican. De acuerdo con Marcial (1996), “la capacidad de generar información no dependerá en forma exclusiva, como se cree, de los registros a los que se tenga acceso, sino de la madurez y desarrollo de habilidades individuales para el manejo del conocimiento y la realidad” (p.193), es decir, de su competencia.

La diferenciación expresada por Currás (1993) provocó que González-Suárez (2006) se plantease dudas sobre la materialidad de la información, pero un rasgo de ella, la variedad, permite interpretar la información no sólo como un producto de la abstracción, sino también como producto modelado de la realidad. Esto podría asemejarse, pues, a un estado gaseoso y sólido respectivamente, conceptualizaciones ya abordadas en el capítulo anterior.

En esta misma dirección ya apuntó Hoffmann (1980) al relacionar la información con los tres estados de la materia —sólido, líquido y gaseoso— y diferenciar tres tipos de información: 1) Información documentada (en forma de registro físico); 2) información asimilada (procesada, organizada y comprendida en la mente); y 3) información transmitida (comunicada en todas las diversas formas posibles). El lector se ha podido percatar de la similitud conceptual de los estados de la materia aplicados a la información con las mencionadas anteriormente para sociedades sólidas, líquidas y gaseosas, vinculado a la tecnología y su extensión en la vida humana. Se puede constatar que lo aludido en los distintos epígrafes tiene el mismo sentido evolutivo.

Estos tres estados de la información han evolucionado a lo largo del tiempo. La información documentada puede encontrar su punto de partida en las primeras manifestaciones humanas pintadas en una roca, los códigos escritos en barro, piedra o madera o la creación de la imprenta. No obstante, ahora el registro físico ha cambiado, dando paso a otro más etéreo ubicado en la “nube”. La información asimilada ha de afrontar otro proceso, el de la duda ante la paradójica sobreinformación y la desinformación imperante en el mundo actual. Lo cierto es que la información transmitida ha mutado desde sus orígenes orales hacia otras fórmulas más visuales y/o audiovisuales, caracterizadas por la inmediatez y una vida efímera, volátil.

Un paso más en la evolución del estudio del término en cuestión es la información cuántica, defendida por Schumacher (1995). Esta hace referencia a un área que incluye también la comunicación cuántica, vinculándose a la física y la ingeniería, y que integra el análisis, procesamiento y transmisión de la información de acuerdo con los principios y efectos de la mecánica cuántica. No obstante, para López y Lombardi (2015), no deja de ser una nueva forma de codificar la información empleando estados cuánticos, pero no un nuevo concepto de información. Por el contrario, Ramos-Gil et al. (2020) consideran que los principios cuánticos (superposición, entrelazamiento y coherencia) pueden aplicarse a una nueva forma de entender el periodismo. Por su parte, Aspalter (2024)

propone la Teoría del Entrelazamiento Humano (*Theory of Human Entanglement*), en la que se destaca que los entrelazamientos constituyen fuerzas causales para la comunicación humana, impulsándola o inhibiéndola.

De cualquier forma, la información es parte esencial de la comunicación y, por tanto, como expresa Dagnino (2010), de la sociedad, a la que aporta valor. No se puede ignorar que el ser humano es social por naturaleza y esa relación se cultiva con la comunicación. Para McQuail (1985, p.108) “la información se convierte en el recurso más valioso y constituye el principal componente económico” del mundo actual y, por tanto, a nuestro juicio, en capital.

### **2.3. Desde la información a los medios de comunicación**

La transmisión de información no sólo tiene lugar entre las personas como entes individuales. Hay una serie de medios de comunicación que inciden de manera decisiva en la difusión de información e, incluso, en la asunción –o no– de la misma. No es nada nuevo: en las brumas de la humanidad ya había comunicación entre humanos a través de medios, las pinturas rupestres (Aubert et al., 2019).

En cualquier caso, es evidente que hubo saltos cualitativos en tales formas de comunicación mediada. Después del propio lenguaje, los grandes hitos en la historia de la comunicación humana fueron la invención de la escritura y la opción de generar masivamente documentos escritos a través de la imprenta Gutenberg (Warschauer & Matuchniak, 2010).

Un salto cuantitativo se dio a finales del siglo XIX con el surgimiento de los denominados medios de comunicación de masas: la prensa, la radio, el cine y, ya en el siglo XX, la televisión. En el siglo pasado también tuvo lugar la génesis del ecosistema virtual – Internet– generando una “fourth revolution in the means of production of knowledge” (Harnad, 1991, p. 39), es decir, la cuarta revolución en los medios de producción del conocimiento.

A pesar de la cantidad de medios disponibles a los que la ciudadanía tiene acceso, según Marcial (1996), la información no depende únicamente de ellos, sino que responde a una dialéctica entre estos y las habilidades y capacidades críticas de la persona. En este sentido, la información no conduce de manera unívoca al conocimiento. Por lo cual, por mucha información que se genere y se difunda, el mundo presente es paradigmático, pues no implica necesariamente una mayor sapiencia, como se está demostrando con el uso indiscriminado de la Inteligencia Artificial (IA).

Además, los mensajes en los medios, más aún en los de masas, tienen una enorme capacidad de influencia. Esto no ha pasado desapercibido y también desde tiempos remotos de la historia, ciertos poderes han tratado de aprovecharse de esa capacidad de modelaje, de ese poder de persuasión (Pizarroso, 2009). Ya en el primer capítulo se comentó el miedo que generó el poder de las ondas radiofónicas en la sociedad mundo de la década de 1930.

Así, los estados han generado, de manera recurrente, unos canales informacionales a través de determinados medios para manejar la información porque esta es fundamental para ejercer sus propias funciones de control social y de defensa ante otros poderes (Taylor, 2003).

Por su parte, el término propaganda alude a esa función, al menos en su origen: la Sagrada Congregación para la Propagación de la Fe, en la contrarreforma del siglo XVII. Los medios de comunicación de masas hicieron que se multiplicasen los estudios sobre su potencial uso y ya se aludía a cuestiones como la desinformación en estudios clásicos del primer tercio del siglo XX: “Falsehood is a recognized and extremely useful weapon in warfare” (Ponsonby, 1928, p. 13), es decir, la falsedad es un arma reconocida y extremadamente útil en la guerra. Pero los tiempos actuales han superado todas las expectativas y la información –o su contracara la desinformación– a través de los medios de comunicación de masas en su formato tradicional o digital, a lo que se suman las nuevas formas informacionales en Internet, ya no son armas en la guerra, son una forma de beligerancia. Más aún, su papel estructurante en la configuración de la cultura, la producción simbólica y las dinámicas sociales está fuera de toda duda y supera los límites de las fronteras estatales. Si en sus primeras acepciones el concepto se empleaba de manera restringida para referirse a la producción y difusión de mensajes mediante los medios de comunicación de masas (Peters, 1994), su alcance teórico ha evolucionado hasta abarcar la totalidad de las prácticas y estructuras que determinan la experiencia social en una suerte de mediación mediática (Altheide, 2015). El medio no es un mero canal de transmisión, sino una ecología que reorganiza las relaciones humanas, planetarias en la aldea global y configura los modos de percepción (McLuhan, 2013).

Dicho de otra manera, lo mediático constituye una maraña compleja en la que convergen dimensiones discursivas, infraestructurales y productivas, que configuran un ecosistema comunicativo en permanente transformación (Ampuja et al., 2014). Más que un canal de representación de la realidad, los medios han adquirido un estatus estructural que los posiciona como agentes modeladores de los procesos sociales en sus dimensiones económica, política y cultural. Su impacto trasciende la función instrumental y establece condiciones bajo las cuales se producen, circulan y legitiman los discursos en la sociedad-red. El rudimento de lo anunciado es una (re)configuración permanente de medios y estructuras humanas, siendo aquellos estructurados por estos y viceversa (Scolari, 2013), al tiempo que resultan estructurantes como el propio lenguaje, atendiendo a la teoría del giro lingüístico (Rorty, 1990; Wittgenstein, 1999 [1958]).

Actualmente, Internet ha propiciado un sistema informativo marcado por una fragmentación extrema (Ferrer et al., 2016). Los medios de comunicación de masas y sus lógicas tradicionales sólo copan parte del flujo mediático. El ecosistema virtual ha permitido el surgimiento de emisores unipersonales, algunos de los cuales tienen un peso más que considerable. Los algoritmos y las dinámicas del “salvaje oeste” virtual, mencionados en el primer capítulo, se reparten la agenda mediática con grandes corporaciones de la comunicación (Jacobs, 2020). El aludido ecosistema comunicativo e informacional actual es gaseoso, ha pasado de la plasmación *física* en periódico de papel u ondas de radio a mensajes de origen desconocido –o no– en RRSS. La información es un etéreo flujo de datos multicanal que desdibuja las fronteras entre el conocimiento, el entretenimiento, la desinformación o la guerra asimétrica, vía amenazas híbridas (McLuhan, 2013).

#### ***2.4. Del entorno físico al ecosistema digital***

La ingente cantidad de información y datos mencionados en el epígrafe anterior, encuentran un nicho de desarrollo en la sociedad digital que, según Alcántara (2008) es la imperante. Esto, a juicio de Polo (2020) supone una evolución en la forma en la que la ciudadanía se relaciona, organiza y estructura, alejándose del mundo no virtual. Si bien,

Castells (2014) expresa que las personas vivían “con” Internet y en la actualidad viven “en” Internet. Esto es, en un ecosistema digital.

El concepto digital es poliédrico y su concreción es mutante en función del área de conocimiento que trata de acotar su naturaleza. Etimológicamente, lo digital alude a cualquier cosa relativa a los “dedos”. Desde un enfoque técnico, Knuth (1968) señaló que lo que diferenciaba lo digital de lo analógico era el empleo de un sistema binario frente a un sistema continuo. Es decir, lo característico de lo digital es la codificación de los datos en unidades discretas, representadas mediante un número finito de puntos de datos (Fishwick, 1995). Esto permite almacenar, procesar, transmitir datos, como también señala Shannon (1948), con precisión y fiabilidad.

Una aproximación al término desde un enfoque cultural y mediático incide en el impacto de las tecnologías en las relaciones sociales, las prácticas digitales y los medios de comunicación. A mediados de la década de los cuarenta, Bush (1945) señaló cómo la interacción entre las personas y la información se transformaría como consecuencia de la digitalización. A finales de la década de los ochenta Harvey (1989) revisó el concepto de cultura global bajo la influencia de la digitalización, incidiendo en la superación de las barreras físicas y geográficas y en el impacto de la tecnología sobre la percepción del espacio, tiempo y la comprensión del mundo por parte de los individuos.

Posteriormente, Jenkins (2006) aludió a la cultura de convergencia como aquella en la que la interactividad digital permite que las audiencias se conviertan en actores con el poder y la capacidad de crear contenidos e influir en las narrativas, es decir, movilizan unas determinadas competencias. Por lo tanto, desde esta perspectiva cultural y mediática, la digitalización ha reconfigurado las estructuras de poder y las relaciones sociales.

Desde un enfoque pedagógico, se ha asociado el concepto digital con la inclusión de las tecnologías y la transformación de los procesos de enseñanza-aprendizaje-evaluación. Así, el término de alfabetización digital está en constante evolución por los elementos que lo componen (George & Avello, 2021) y hace referencia, no sólo al conocimiento técnico sobre cómo utilizar la tecnología disponible, sino también a su empleo de manera ética, segura y responsable (Ribble, 2011), así como a la capacidad de las personas para acceder, comprender y crear información mediante diversas plataformas digitales (Bawden, 2008), en favor del aprendizaje autónomo, la participación ciudadana y el desarrollo económico (UNESCO, 2013). Parece claro que el impacto de la digitalización en el ámbito educativo es imparable e incuestionable y va unido a la capacidad de prosumo de las personas (Toffler, 1980) que se extrapola a todas las esferas de sus vidas. A este respecto, a inicios del 2000, el punto focal pasó de un consumo ciudadano pasivo a otro más activo, donde debían tomarse en consideración la necesidad de incluir nuevas habilidades y competencias cognitivas y socio-educativas y los factores sociales o de género que explicarían los diferentes niveles de participación en el mundo digital.

En definitiva, lo digital ha generado un cambio en diferentes contextos, creando un ecosistema digital. Éste ha sido definido por Katz (2015) como el conjunto de infraestructuras y prestaciones que posibilitan la provisión de contenidos y servicios mediante Internet. Estas infraestructuras de naturaleza tecnológica aluden tanto a las plataformas que las ofrecen, como a los dispositivos que permiten el acceso a estas. Por su parte, Cárdenas-Arenas et al. (2014) mencionan que también se ha de incluir en el ecosistema digital a los usuarios, moradores de paisajes virtuales; quienes generan un impacto antrópico en los últimos y, por tanto, modifican su naturaleza en una relación dialéctica.

## 2.5. La tecnología: nexa entre lo informacional, mediático y digital

Una vez revisados los conceptos “informacional”, “mediático” y “digital”, cabe mencionar que los tres se caracterizan por su vinculación más o menos estrecha con la tecnología como posible medio y/o soporte para su desarrollo.

A este respecto, Bijker (2005) analiza el término “tecnología” en tres niveles:

1) Como un conjunto de objetos físicos. Desde una visión histórica, cabe destacar la creación de los ordenadores en la década de los cincuenta del siglo pasado y su generalización en la sociedad a partir de la década de los ochenta. Posteriormente, la liberalización de Internet, más allá de su origen militar, puede equiparse con hitos como la creación de la imprenta, la máquina de vapor o el motor de explosión. La conjunción de los ordenadores e Internet en el cambio de milenio ha constituido una nueva revolución, la Tercera Revolución Industrial (Rifkin, 2011). El avance en la interconexión de dispositivos y redes móviles, así como el surgimiento de la Inteligencia Artificial nos sitúan en la actualidad ante la Industria 5.0, con una mayor colaboración entre el ser humano y la máquina.

2) Como actividad humana. Esto requiere el uso de estos objetos (las Tecnologías de la Información y la Comunicación [TIC], las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento [TAC], las Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación [TEP], las Tecnologías de la Relación, la Información y la Comunicación [TRIC], entre otras);

3) Como conocimiento. Se vincula a su etimología griega y alude a aquello que las personas conocen y hacen con estos “artefactos” y “con los procesos de producción relacionados” (p.20), por tanto, lo que les hace ser competentes.

Este análisis ha de contemplar también la “construcción social de la tecnología” (*Social Construction of Technology –SCOT–*) (Bijker et al., 1987; Bijker & Law, 1992; Collins, 1985; Collins & Pinch, 1998), fundamentada en un enfoque constructivista de la misma y que contempla un *technological frame*, es decir, la estructura las interacciones entre los miembros de un grupo social relevante, sea cual sea, que da forma a sus pensamientos y a sus actos y que se construye al iniciarse las interacciones en torno a un artefacto. Este grupo social puede ser la familia o la escuela.

Al mismo tiempo, es necesario expresar que no hay una única tecnología, existen múltiples y con fines diferentes. En este sentido, habría que focalizar la atención en aquellas tecnologías propuestas para desempeñar un papel político, como es el caso de las TIC e Internet, llegando, incluso, a crear un “régimen tecnopolítico”, es decir:

(...) conjuntos vinculados de individuos, prácticas institucionales y de ingeniería, artefactos tecnológicos, programas políticos e ideologías institucionales que actúan de manera simultánea para gobernar el desarrollo tecnológico y perseguir tecnopolíticas (un término que describe la estrategia práctica de diseñar o usar tecnologías para constituir, encarnar o promulgar metas políticas) (Hecht, 1998, pp. 56-57).

En este sentido, el uso de estas tecnologías afecta a las estructuras sociales y las normas de participación en la sociedad (Lybeck et al., 2024). Así, emergen las “culturas de Internet”, que reflejan significados profundos y actitudes que se adscriben a este espacio comunicativo. Los usuarios incorporan significados a estas tecnologías y estos condicionan los usos (Pizzi et al., 2023). En definitiva, la tecnología es moldeada socialmente (MacKenzie & Wacjman, 1999), tanto por parte del régimen tecnopolítico, como por los prosumidores, mediante el capital informacional, mediático y digital (InMeDiT) que poseen.

La necesidad de abordar este nuevo constructo radica en que los códigos y conductas que una persona podía elegir para guiarse, como puntos de orientación estables, ahora escasean (Bauman, 2003), se evaporan. Por ello, en esta obra, como ya se ha ido adelantando, se introduce una nueva forma de capital, el InMeDiT, que sirva de brújula para avanzar en una dirección clara en este mundo posmoderno (Jameson, 1991).

### **3. Movilizando conceptos: recursos para introducirse en las tesis bourdieusianas**

La comprensión del CS, así como los conceptos que integran el capital InMeDiT, permitirán abordar los capítulos siguientes con garantías de éxito y profundizar en contenidos más abstractos. A continuación, se presentan una serie de recursos que ayudarán en este proceso.

#### **3.1. Vídeo *Teoría de los campos sociales y el habitus de Pierre Bourdieu***

En poco menos de diez minutos, en el vídeo se explican tres conceptos clave de la teoría de Bourdieu: campo, *habitus* y capital. El vídeo, además, te permite descargar la presentación.

Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=c27erXOrKAg>

#### **Preguntas para reforzar la teoría de Pierre Bordieu**

- Según Bordieu, ¿Cómo se estructura la sociedad?, ¿Qué papel tiene el ser humano en ella?, ¿Tiene capacidad de negociar y transformar, es decir, tiene poder?
- ¿El campo social podría considerarse un “espacio de juego”? Argumenta tu respuesta.
- ¿En qué campos puede intervenir la persona como agente social?
- ¿Condiciona la posición que ocupa un agente en un campo social sus modos de acción o su forma de pensar? ¿Qué vinculación tiene con la distinción entre el *habitus* objetivo y subjetivo?
- ¿Qué tipos de capitales plantea Bordieu en su teoría?

#### **3.2. Vídeo *Enfoques teóricos. Vulnerabilidad social. Capital social.***

En este vídeo de menos de cuatro minutos el profesor Enver Vega Figueroa explica la definición del CS desde la teoría de Bordieu y utiliza ejemplos concretos que ayudan a entender el concepto, así como la forma de intervenir en la sociedad a partir de él.

Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=3v9ccGPLRro>

#### **Preguntas para reforzar el concepto de CS**

- ¿Qué ejemplo plantea el profesor Vega para explicar el CS?
- Redacta un ejemplo contextualizado en tu entorno más cercano.

#### **3.3. Vídeo *La física cuántica explicada en menos de 5 minutos***

Para entender la nueva evolución de la denominada información cuántica, convendría acercarse en primer lugar al conocimiento de la física cuántica. En este vídeo subtítulo se ofrecen conceptos clave que ayudan a su comprensión.

Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=8urGTdEioOQ&t=21s>

### **Preguntas para reforzar nociones básicas de física cuántica**

- ¿Qué diferencia existe entre los electrones, protones y neutrones frente a los quarks y gluones?
- Si se tiene una pelota en las manos y se abren las manos, ¿Qué pasaría?, ¿Se podría relacionar con la física clásica?, ¿Por qué?
- Según José Ignacio Latorre habría una similitud entre un coche y un electrón, pero ¿Qué provoca que la información se modifique en función de si se trata de uno u otro?
- ¿A qué se refiere José Ignacio Latorre al expresar que “Cuando uno observa algo lo modifica”? Establece una posible relación con la información que se recibe constantemente a través de distintos canales.

### **3.4. Vídeo 2.2. *Qué es la competencia digital. Ideas clave***

El ecosistema digital es una realidad en la sociedad actual, desenvolverse en él requiere que las personas movilicen una serie de capacidades, destrezas y actitudes, es decir, sean competentes digitalmente. Desde el INTEF se propone este vídeo para entender qué es la competencia digital, las subcompetencias que la integran y una explicación de las dimensiones que permiten su análisis

Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=1rrN-jDDnrc>

### **Preguntas para comprender la competencia digital**

- ¿En qué medida el concepto de competencia supera al concepto de destrezas?
- ¿Cuáles son las subcompetencias que integran la competencia digital?
- Redacta algunos ejemplos concretos de actuaciones de la vida cotidiana sobre la dimensión instrumental, cognitiva-conductual, expresiva-comunicacional, axiológica y emocional.

### **3.5. Vídeo *Qué es la Industria 5.0 y qué diferencias hay con la Industria 4.0 (Telefónica)***

En este vídeo de apenas seis minutos se explica claramente qué es la industria 5.0, sus diferencias con otras precedentes y, además, permite un acercamiento al concepto de tecnología. De igual forma, aborda las características de la Industria 5.0 y su repercusión en la sociedad.

Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=n4Su8a7tDEs>

### **Preguntas para entender la evolución tecnológica**

- ¿En qué medida la nueva colaboración entre el ser humano y la máquina redefiniría lo que es posible y lo que no?
- ¿Qué aspectos de la Industria 5.0 implicarían una mejora de las capacidades del ser humano?
- ¿Es posible integrar la Industria 5.0 y la sostenibilidad en una misma oración de manera coherente? ¿De qué forma?
- ¿Cuál será el papel de la Inteligencia Artificial en la Revolución Industrial 5.0? ¿Y la formación digital?

## Referencias bibliográficas

- Alcántara, J. F. (2008). *La sociedad de control*. El Cobre Ediciones. <https://www.versvs.net/la-sociedad-de-control/>
- Altheide, D. L. (2015). Media logic. In G. Mazzoleni (Ed.), *The international encyclopedia of political communication* (pp. 1-6). John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/9781118541555.wbiepc088>
- Ampuja, M., Koivisto, J., & Väliverronen, E. (2014). Strong and weak forms of mediatization theory. *Nordicom Review*, 35, 111-123. <https://doi.org/10.2478/nor-2014-0107>
- Aspalter, C. (2024). *Human entanglement theory: A quantum approach to the study of all-encompassing human communication*. BNU-HKBU United International College. <https://doi.org/10.1007/9789819751617>
- Aubert, M., Lebe, R., Oktaviana, A. A., Tang, M., Burhan, B., Hamrullah, Jusdi, A., Abdullah, Hakim, B., Zhao, J., Geria, I. M., Sulistyarto, P. H., Sardi, R. & Brumm, A. (2019). Earliest hunting scene in prehistoric art. *Nature*, 576, 442-445. <https://doi.org/10.1038/s41586-019-1806-y>
- Bawden, D. (2008). Origins and concepts of digital literacy. In C. Lankshear & M. Knobel (Eds.), *Digital literacies: Concepts, policies and practices* (pp. 17-32). Peter Lang Publishing. <https://bit.ly/4uaZ12s>
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Bericat, E. (2024). La sociedad de la información. Tecnología, cultura, sociedad. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 76, 99-121. <https://doi.org/10.5477/cis/reis.76.99>
- Bijker, W. E. (2005). ¿Cómo y por qué es importante la tecnología? *Redes*, 11(21), 19-53. <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/578>
- Bijker, W. E., Hughes, T. P., & Pinch, T. (eds.) (1987). *The social construction of technological systems. New directions in the sociology and history of technology*. MIT Press.
- Bijker, W. E., & Law, J. (1992). Shaping technology / Building society. *Studies in Sociotechnical Change*. MIT Press.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. En J. Richardson (ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (pp. 241-258). Greenwood.
- Bourdieu, P. (1997). *La misère du monde*. Seuil.
- Bush, V. (1945). As we may think. *The Atlantic Monthly*, 176(1), 101-108. <https://doi.org/10.1145/227181.227186>
- Cárdenas-Arenas, J. S., Suárez-Pedraza, J. M., & Guerrero-Alarcón, C. A. (2014). Ecosistema digital académico. Hacia una comunidad digital soportada en TIC para las instituciones de educación superior. *I+D Revista de Investigaciones*, 4(2), 6-14. <https://doi.org/10.33304/revinv.v04n2-2014001>

- Castells, M. (2014). El impacto de internet en la sociedad: una perspectiva global. En VV.AA., *C@mbio. 19 ensayos fundamentales sobre cómo internet está cambiando nuestras vidas* (pp. 126-147). OpenMind. <https://goo.su/2HrEO>
- Collins, H. M. (1985). *Changing order: Replication and induction in scientific practice* SAGE.
- Collins, H. M., & Pinch, T. J. (1998). *The Golem: What you should know about science*. Cambridge University Press.
- Currás, E. (1993). Información - Ciencia de la Información como sistema en interacción dialéctica. *Cuadernos de ADAB*, 1(2), 367-380.
- Dagnino, J. M. (2010). El rol de la información en la sociedad. *Revista Cultura Económica*, 79, 22-32. <https://bit.ly/4r5LtT2>
- Ferrer, M., Sinha, G., & Outrich, M. (2016). Media deserts: Monitoring the changing media ecosystem. In M. Lloyd & L. A. Friedland (Eds.), *The communication crisis in America, and how to fix it* (pp. 215-234). Palgrave Macmillan. [https://doi.org/10.1057/978-1-349-94925-0\\_14](https://doi.org/10.1057/978-1-349-94925-0_14)
- Fishwick, P. A. (1995). *Simulation model design and execution: Building digital and intelligent twins*. Prentice Hall.
- Floridi, L. (2010). *Information a very short introduction*. Oxford University Press.
- George, C. E., & Avello, R. (2021). Alfabetización digital en la educación. Revisión sistemática de la producción científica en Scopus. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 21(66), art.5. <https://doi.org/10.6018/red.444751>
- González-Heras, A. (2022). Las perspectivas del capital social, parte I. *Cinta de Moebio*, 74, 121-131. <https://doi.org/10.4067/S0717-554X2022000200121>
- González-Suárez E. (2006). Conocimiento e información científicos. *Acimed*, 14(6). <https://acortar.link/Bcs2FN>
- Harnad S. (1991). Post-Gutenberg galaxy: The fourth revolution in the means of production and knowledge. *Public-Access Computer Systems Review*, 2, 39-53
- Harvey, D. (1989). *The condition of postmodernity: An enquiry into the origins of cultural change*. Blackwell.
- Hecht, G. (1998). *The radiance of France. Nuclear power and national identity after World War II*. MIT Press.
- Hoffmann, E. (1980). Defining Information: An analysis of the information content of documents. *Information Processing & Managemets*, 16(6), 291-340. [https://doi.org/10.1016/S0306-4573\(80\)80011-2](https://doi.org/10.1016/S0306-4573(80)80011-2)
- Jacobs, R. N. (2020). Virality, algorithms, and illiberal attacks on the press: Legitimation strategies for a new world. *Sociologica*, 14(2), 217-233. <https://doi.org/10.6092/issn.1971-8853/11190>
- Jameson, F. (1991). *Postmodernism, or the cultural logic of late capitalism*. Duke University Press.

- Jenkins, H. (2006). *Convergence culture: Where old and new media collide*. University Press.
- Katz, R.L. (2015). *El ecosistema y la economía digital en América Latina*. CEPAL. <https://hdl.handle.net/11362/38916>
- Knuth, D.E. (1968). *The art of computer programming, Volume 1: Fundamental algorithms*. Addison-Wesley.
- Lybeck, R., Koiranen, I., & Koivula, A. (2024). From digital divide to digital capital: the role of education and digital skills in social media participation. *Universal Access in the Information Society*, 23, 1657-1669. <https://doi.org/10.1007/s10209-022-00961-0>
- López, C., & Lombardi, O. (2015). Información clásica e información cuántica: ¿dos tipos de información? *Scientiae Studia*, 13(1), 143-174. <https://doi.org/10.1590/S1678-31662015000100007>
- Marcial, R. (1996). *Desde la esquina: La construcción de identidades juveniles en Guadalajara*. El Colegio de Jalisco.
- MacKenzie, D., & Wajcman, J. (1999). *The social shaping of technology*. Oxford University Press.
- McLuhan, M. (2013). *Understanding media. The extensions of man*. Gingko Press.
- McQuail, D. (1985). *Introducción a la teoría de la comunicación de masas*. Paidós.
- Peters, H. P. (1994). Mass media as an information channel and public arena. *IAEA Bulletin*, 36(4), 38-45. <https://goo.su/CRHUMN>
- Pizarroso, A. (2009). Aspectos de propaganda de guerra en los conflictos armados más recientes. *Redes.Com*, 5, 49-66. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3673591>
- Pizzi, A., Pecourt, J., & Rius-Ulldemolins, J. (2023). De la “brecha digital” al control de internet. Usos, actitudes y participación digital en España. *Revista Española de Sociología*, 32(3), a178. <https://doi.org/10.22325/fes/res.2023.178>
- Polo, A. (2020). Sociedad de la Información, Sociedad Digital, Sociedad de Control. *INGUROAK*, 68, 35-77. <https://doi.org/10.18543/inguruak-68-2020-art05>
- Ponsonby, A. (1928). *Falsehood in Wartime: Propaganda Lies of the First World War*. Spinebill Press.
- Ramos-Gil, Y, Márquez-Domínguez, C., Argüello, I, Guzmán, E., García, A., & Acosta, C. (2020). Aproximación al periodismo cuántico: la próxima revolución. *RISTI. Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação*, 32, 532-545. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9262430>
- Ribble, M. (2011). *Digital citizenship in schools*. ISTE.
- Rifkin, K. (2011). *La Tercera Revolución Industrial: cómo el poder lateral está transformando la energía, la economía y el mundo (Estado y Sociedad)*. Paidós.
- Rorty, R. (1990). *El giro lingüístico*. Paidós - Universidad Autónoma de Barcelona.

- Schumacher, B. (1995). Quantum coding. *Physical Review A*, 51, 2738-47. <https://doi.org/10.1103/PhysRevA.51.2738>
- Scolari, C. A. (2013). Media evolution: Emergence, dominance, survival, and extinction in the media ecology. *International Journal of Communication*, 7, 1418-1441. <https://ijoc.org/index.php/ijoc/article/view/1919>
- Shannon, C. E. (1948). A mathematical theory of communication. *Bell System Technical Journal*, 27(3), 379-423. <https://dx.doi.org/10.1002/j.1538-7305.1948.tb01338.x>.
- Taylor, P. M. (2003). *Munitions of the mind: A history of propaganda from the ancient world to the present era* (3rd ed.). Manchester University Press.
- Toffler, A. (1980). *The third wave*. William Morrow.
- UNESCO (2013). *Declaración de Beijing sobre ciudades del aprendizaje: todo el mundo tiene derecho a aprender*. Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida (UIL). <https://goo.su/taj8zIZ>
- Warschauer, M., & Matuchniak, T. (2010). New technology and digital worlds: Analyzing evidence of equity in access, use, and outcomes. *Review of Research in Education*, 34(1), 179-225. <https://doi.org/10.3102/0091732X09349791>
- Wittgenstein, L. (1999). *Investigaciones filosóficas*. Prentice Hall.



*La información cae sobre nosotros al instante y continuamente. Apenas se adquiere una información, la sustituye con gran rapidez otra información aún más nueva (McLuhan & Fiore, 1988)*

**Antonia Ramírez-García**  
Universidad de Córdoba

**Arantxa Vizcaíno-Verdú**  
Universidad Internacional de la Rioja

## **Capítulo 4. El capital informacional**

### **1. Introducción**

En el capítulo anterior se hacía una introducción al término informacional, su tipología y su vinculación con la comunicación y los medios de comunicación de masas, pero sin profundizar en su constitución como un capital con entidad propia.

El concepto de capital informacional (CI) es necesario abordarlo desde una perspectiva multidimensional, pues su relevancia radica en su capacidad para explicar cómo las instituciones y personas acceden, interpretan, usan y ponen en circulación la información en ámbitos delimitados por la desigualdad y por infraestructuras tecnológicas que organizan la participación social. Todo ello ha supuesto un cambio cuantitativo y cualitativo en estos procesos vinculados con la información (Ertz et al., 2025), a la vez que la información se configura como un valor en alza que explica estructuras jerárquicas entre quien la produce y la consume, generando una brecha cada vez más difícil de superar.

En este capítulo se articulan precisamente estas dimensiones para ofrecer una comprensión amplia y crítica del CI, partiendo de la teoría de Bourdieu (1986) y atendiendo a su carácter cognitivo, cultural, simbólico, afectivo, político e institucional. Este capital se acumula y transfiere en sistemas diferenciados y cómo su almacenamiento o ausencia influye en la capacidad de las personas y colectivos para convertirse en participantes activos y críticos en la Sociedad 5.0. Sin embargo, ya se adelantó que, a pesar de su identidad propia, no puede desligarse de los capitales que integran el InMeDiT (informacional, mediático, digital y tecnológico).

### **2. El punto de partida: los orígenes del capital informacional**

#### *2.1. Hacia la conceptualización del capital informacional*

Desde una perspectiva sociológica, Bourdieu (1986) plantea que las formas de capital (social, cultural, económico o simbólico) se inscriben en campos en los que los actores compiten por posiciones jerárquicas y legitimidad. Esta premisa es primordial para situar

el CI como una extensión actual de estas formas de capital, articulado con modalidades específicas de poder vinculadas a tecnologías e infraestructuras. Desde una perspectiva macro, Castells (2004) recuerda que las sociedades actuales se estructuran a partir de flujos de información que configuran relaciones de poder, nodos estratégicos y dinámicas de exclusión.

En este sentido, para implementar un análisis crítico de la Sociedad 5.0 descrita en el primer capítulo, el concepto de CI posibilita conectar la economía política de las tecnologías con estudios sobre la ciudadanía, derechos de comunicación y prácticas de apropiación social. De igual forma, permite comprender tanto los procesos de concentración corporativa en su lucha por alcanzar la cúspide y acceder al control de la información, como las posibilidades de empoderamiento de la ciudadanía mediante políticas de inclusión digital, acceso a medios políticos o redes críticas alternativas y procesos de alfabetización informacional.

En lo que concierne al concepto de CI, Bourdieu (1987), en el marco de la teoría del campo social, manifestó la existencia de un CI, explicitándolo como sinónimo cultural y derivándolo del primigenio capital cultural (CC). El CC puede considerarse como el conocimiento acumulado por una persona durante su vida y que se emplea para mantener o alcanzar un mayor estatus y poder en la sociedad. Este conocimiento se ha podido acumular a través de la educación formal y/o informal. Si bien, para Prieur y Savage (2013) y Drabowicz (2017), este CC de tradición *bourdieusiana* se debería llamar CI para que adquiera un significado completo, pues se adapta mejor a la evolución social actual, basada en Internet.

Una segunda propuesta sobre el CI es la que ofrece Hamelink (2001), quien lo define como el capital financiero de una persona para pagar el uso de redes electrónicas y servicios de información, la habilidad técnica para gestionar las infraestructuras de estas redes, la capacidad intelectual para filtrar y evaluar la información y la habilidad para aplicar dicha información a situaciones sociales cotidianas. Para este autor tiene una entidad propia que lo vincula necesariamente al ámbito tecnológico. Además, incorpora la idea de un “derecho a comunicar”, ampliando los derechos informativos tradicionales y la posibilidad para participar de las personas. En este sentido, señala que solo cuando los recursos informacionales se distribuyen de modo equitativo y están controlados democráticamente, puede hacerse realidad este privilegio. Por tanto, una concentración desigual de la información, de infraestructuras y de competencias comunicativas convertiría al CI en un elemento de poder condicionado por quién tiene derecho a informar, recibir información y participar en procesos comunicativos.

La conceptualización del CI también encuentra en van Dijk (2005) una referencia que conviene contemplar, pues ha focalizado su atención en los diferentes tipos de acceso (motivacional, material y de uso) con sus correspondientes habilidades, explorándolo desde una perspectiva procesual, lo que complementa el concepto de Hamelink (2001). Por su parte, Marí-Sáez y Sierra-Caballero (2008) definen el CI como un proceso de generación y apropiación de la información por parte de los actores sociales, políticos y gubernamentales, asociándolo a procesos de empoderamiento en los que inciden factores como las competencias comunicativas, la alfabetización mediática y la participación en red. Alva-de-la-Selva (2016), al referirse al CI, también se centra en el desarrollo de determinadas competencias y destrezas técnicas.

De este modo, pueden identificarse cuatro factores integrantes del CI de una persona: a) los recursos económicos para tener un dispositivo y acceso a una conexión; b) la habilidad

técnica para gestionar el uso de la conexión; c) la capacidad para evaluar y filtrar la información; y d) la habilidad para aplicar la información a situaciones concretas. En definitiva, un recurso económico y diferentes competencias. En esta dirección apunta también la propuesta de Espina-Bocic y Gibert-Galassi (2017), quienes entienden que al no existir capital sin valor (patrimonial, económico o material), el CI dispone de un soporte material (el dispositivo y el dinero para acceder a las redes y los servicios de información), es decir, un soporte sólido y cuantificable.

Asimismo, se contempla un elemento fundamental en la sociedad actual que versa sobre el uso del tiempo para la transacción entre proveedores de información y receptores de esta. Un tiempo que el desplazamiento o *scroll* infinito ha convertido en un estado gaseoso para la persona, que puede pasar horas y horas delante de una pantalla recibiendo todo tipo de información, pudiendo impactar negativamente en su salud (Camacho-Fernández, 2023). También se insiste en que el CI exige el dominio de unas técnicas indispensables en el contexto laboral y cotidiano, introduciendo la necesidad de contar con competencias mínimas. Finalmente, dispositivos y aplicaciones de Internet, junto con el tiempo que se les dedica, configuran un modo de vida o un conjunto de rutinas sociales que se naturalizan a través del *habitus*. Este, a su vez, queda condicionado por las diferentes tipologías de capital cuya génesis proviene, en gran medida, del contexto familiar y educativo.

## **2.2. Desigualdad informacional en la Sociedad 5.0**

El auge y continuo crecimiento de tecnologías y entornos digitales ha reconfigurado las formas en que las personas acceden, interpretan y producen información (Ertz et al., 2025) que, incluso, como se veía en el tercer capítulo, se plantea un nuevo tipo de información, la información cuántica. En este contexto, como se expresa al inicio del capítulo, el CI se constituye como un factor fundamental para comprender cómo en la actualidad se distribuyen y construyen oportunidades de participación social, económica y educativa. Si bien la disponibilidad y avance tecnológico ha crecido exponencialmente, ello no implica una democratización, *ipso facto*, de las habilidades informacionales (Cyrus-Chu et al., 2025). Todo lo contrario, desde la perspectiva de Hamelink (2001), el CI se analiza como un componente focal de una economía política mundial en la que la existencia de asimetrías de información provoca desigualdades entre países, regiones y/o grupos sociales.

Desde la perspectiva de las autoras de este capítulo, estas desigualdades originan una brecha evidente en los cuatro factores integrantes del CI no solo en estos niveles macro o mesoestructurales, sino también en el microsistema familiar o escolar, así como entre los miembros de estos microsistemas. De hecho, diferentes marcos teóricos coinciden en que la desigualdad actual se define, además de por los recursos económicos disponibles, por el acceso a dispositivos y/o redes y por las diferencias estructurales en las competencias desarrolladas para usar, interpretar y movilizar información en escenarios cada vez más complejos (Hargittai, 2002; van Dijk, 2005; Wang et al., 2024) en una Sociedad 5.0.

En esta línea, Marí-Sáez y Sierra-Caballero (2008) también subrayan que el CI no puede reducirse a la posesión de habilidades técnicas para gestionar el dispositivo y el uso de la conexión, sino que hay que incidir en su capacidad diferencial de apropiación social de las tecnologías, mediada por disposiciones culturales, trayectorias educativas y estructuras político-institucionales. En la misma dirección apunta Wu (2008), quien manifiesta que el CI incluye las habilidades de las personas para acceder, evaluar y usar información en formatos significativos que enriquecen su estatus económico-social.

Widén et al. (2023) subrayan también, a este respecto, que las habilidades de las personas y colectivos para gestionar la información permiten activar conocimientos que conectan y amplían su capital social. Sin embargo, desde la perspectiva en la que se sitúan los autores de este manual, lo que realmente amplían es su CI, cuya aplicación posterior podrá ser social, económica, cultural y/o simbólica.

Esta formulación permite discernir el CI como una estructura de oportunidades informacionales que habilita y restringe las prácticas de las personas y los grupos sociales. En este sentido, Choi et al. (2020) reseñan que las brechas informacionales no se explican únicamente por carencias técnicas, sino por diferencias en usos estratégicos y pensamiento crítico, es decir, por las competencias que se movilizan. Si bien, los marcos competenciales están sujetos a revisión debido a la complejidad que entraña su medición. Adicionalmente, otros trabajos insisten en que las competencias informacionales no se desarrollan en un vacío individual. Estas dependen de entornos culturales, comunitarios e institucionales donde circulan marcos de interpretación y recursos simbólicos. Huvila et al. (2013) conceptualizan estas configuraciones como “ecologías de la información”, destacando que las habilidades informacionales se configuran en relación con los recursos disponibles, las prácticas comunitarias y las arquitecturas socio-técnicas disponibles. Esta noción se complementa con el trabajo de Folk (2019), quien examina cómo las prácticas de búsqueda, filtrado y uso de información se aprenden principalmente en espacios cotidianos, desde grupos domésticos hasta entornos laborales o académicos, por medio de expectativas, normas y recursos compartidos. Esta dependencia del contexto en el desarrollo de determinadas competencias informacionales también se produce en aquellas que implican la movilización social, amplificando la capacidad de actuación de las personas en un ciberespacio, hoy, constituido por datos (Huang & DeSanctis, 2005).

Ahora bien, el CI también se expresa en la capacidad para generar valor simbólico y gestionar la visibilidad en plataformas digitales. Trabajos como los de Arvidsson y Colleoni (2012) o van Doorn (2014) introdujeron cómo la economía digital captura, mide y monetiza tanto la actividad informacional como las interacciones afectivas de los usuarios. La reputación o el *engagement* devienen formas de capital simbólico-informacional cuya acumulación se encuentra mediada por algoritmos y por normas, en su mayoría, opacas para determinar o clasificar (Lundahl, 2022). Por su parte, Karas (2017) y Golton (2020) extienden esta noción al situar las infraestructuras de datos como nodos que organizan la circulación informativa y que establecen mecanismos de visibilidad selectiva que definen quién accede a qué recursos informacionales.

Por ende, el CI puede entenderse como una propiedad individual, al tiempo que un bien relacional que se ejerce dentro de redes y sistemas socio-técnicos altamente asimétricos. Esta idea lleva claramente a detectar que el materialismo ocupa un lugar central en el CI. Espina-Bocic y Gibert-Galassi (2017) enfatizan que toda forma de capital requiere soporte tangible y valorable. En el caso del CI, implica necesariamente reconocer que los dispositivos, infraestructuras y condiciones económicas no son meros medios. Son componentes que posibilitan acumular valor informacional. Sin este anclaje material, la competencia informacional pierde eficacia, lo cual refuerza la necesidad de considerar cómo se distribuyen los recursos que habilitan su ejercicio.

### ***2.3. La reducción de las brechas del capital informacional***

Como se ha podido constatar, el CI genera brechas no solo en el acceso a la información a través de determinadas infraestructuras, sino también en usos, habilidades, motivación, impacto y reconocimiento social, con fuertes intersecciones de clase, género, edad,

territorio y etnia (Hargittai, 2002; van Dijk, 2005; Wang et al., 2024). A partir de un enfoque ecológico, las brechas de CI se producen y reproducen en diferentes niveles interrelacionados: macrosistema, mesosistema y microsistema.

El macrosistema establece la estructura económico-política, las políticas públicas, el régimen de plataformas y los modelos de valor en el CI (Arvidsson, 2012; Castells, 2004; van Doorn, 2014). Por su parte, el mesosistema alude a las conexiones y articulaciones entre instituciones y comunidades (entorno laboral, redes comunitarias, vínculos familia-escuela, escuela-entorno próximo), en los que se configuran circuitos de intercambio de información y apoyo (Huang & DeSanctis, 2005, Huvila et al., 2013, Widén et al., 2023, Wu, 2008). Por último, el microsistema incluye los contextos cercanos de socialización y aprendizaje, especialmente familia y escuela, donde se construye el *habitus* y se implementan prácticas de búsqueda, selección, evaluación y producción de información (Drabowicz, 2017; Folk, 2019; Karas, 2017). Desde estos mismos sistemas pueden generarse medidas, estrategias y/o actuaciones que palíen la brecha de CI en las personas y en los grupos sociales, tal y como se propone en el noveno capítulo.

### **3. Movilizando conceptos: recursos para comprender el capital informacional**

Comprender el CI implica, con todo, observar cómo se puede materializar en entornos que enfrentan decisiones cotidianas, en aulas donde se cruzan saberes, en plataformas que organizan el flujo informativo o en comunidades que aprenden colectivamente a navegar entornos de comunicación cambiantes. A través de diferentes escenarios, se ilustran dinámicas que reconocen cómo las dimensiones teóricas desarrolladas adquieren una forma pragmática.

#### **3.1. TED Talk *Cuidado con la burbuja de filtros en la red***

Eli Pariser explica cómo, a medida que las plataformas personalizan noticias y búsquedas según los gustos de las personas, se corre el riesgo de quedar atrapados en una burbuja de filtros que limita el acceso a otras ideas.

Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=t0JIsaCtgv4>

#### **Preguntas para reflexionar**

- ¿Te has preguntado por qué ves, lees y escuchas noticias, vídeos o publicaciones cuando navegas por Internet o usas redes sociales y no las has buscado de forma consciente?
- ¿Cómo crees que puede influir en tu forma de pensar o de entender el mundo el hecho de recibir siempre contenidos similares a tus gustos o ideas previas?
- ¿Qué consecuencias podría tener para la sociedad que muchas personas accedan a una la información sobre un mismo tema desde una única fuente?

#### **3.2. Serie documental interactiva *Do not track***

Serie web documental interactiva del Laboratorio de RTVE que explica quién rastrea y cómo circulan los datos personales en Internet, haciendo visible un sistema de control normalmente invisible.

Enlace: <https://bit.ly/3NTfW8I>

#### **Preguntas para reflexionar**

- Antes de ver este documental, ¿eras consciente de cuántos datos personales se recogen sobre ti cuando navegas por Internet?
- ¿Cómo cambia tu percepción de la privacidad al descubrir que gran parte de ese seguimiento ocurre sin que lo veas ni lo notes?
- ¿Crees que conocer mejor cómo se usan tus datos puede influir en las decisiones que tomas cuando aceptas condiciones o usas aplicaciones digitales?

### 3.3. Vídeo *Verifica cómo las imágenes de IA cambian las prácticas de la desinformación*

Este recurso profundiza en cómo la inteligencia artificial hará cada vez más difícil verificar la información y cuáles serán las claves para analizar y avanzar en su regulación.

Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=JtDAo3C-aZA>

#### Preguntas para reflexionar

- ¿Qué sensación te produce saber que imágenes o vídeos aparentemente reales pueden haber sido creados completamente por inteligencia artificial?
- ¿Cómo crees que esta tecnología puede afectar a la confianza que depositamos en las imágenes como prueba de lo que ocurre en el mundo?
- ¿Qué responsabilidades deberían asumir los medios, las plataformas o los propios usuarios ante este escenario?

### 3.4. Capítulo de “Black Mirror”: *Nosedive* (Caído en picado)

En este episodio de la serie antológica *Black Mirror* se expone una sociedad donde cada interacción es evaluada y puntuada digitalmente, mostrando cómo la información se convierte en un recurso de posicionamiento social.

Enlace: <https://bit.ly/49u1jBj>

#### Preguntas para reflexionar

- ¿Qué vínculos encuentras entre las puntuaciones del universo del episodio y los sistemas actuales de redes sociales?
- ¿Cómo influye la búsqueda de aprobación social en la forma en que produces o consumes información?
- ¿Qué paralelismos ves con plataformas como *Instagram*, *TikTok* o *LinkedIn*?

### 3.5 TED Talk *Toda la verdad sobre la desinformación*

Desde Maldita.es, Clara Jiménez explica cómo funcionan las *fake news* y cómo reconocerlas para no caer en sus trampas.

Enlace: [https://www.youtube.com/watch?v=2\\_xr58zYr6c](https://www.youtube.com/watch?v=2_xr58zYr6c)

#### Preguntas para reflexionar

- ¿Qué características crees que hacen que una información falsa resulte creíble o atractiva para muchas personas?
- ¿En qué momentos consideras que eres más vulnerable a compartir información sin comprobarla?
- ¿Qué pequeños hábitos podrías cambiar en tu día a día para reducir el riesgo de caer en la desinformación?

## Referencias bibliográficas

- Alva-de-la-Selva, A. (2016). El indicador cualitativo “capital informacional”: categorías emergentes. *Revista de Comunicación y Ciudadanía Digital*, 5(2), 148-176. <https://doi.org/10.25267/COMMONS.2016.v5.i2.07>
- Arvidsson, A. (2012). Value in informational capitalism and on the Internet. *The Information Society*, 28, 135-150. <https://doi.org/10.1080/01972243.2012.669449>
- Bourdieu, P. (1986). *The forms of capital*. In J. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241-258). Greenwood.
- Bourdieu, P. (1987). What makes a social class? On the theoretical and practical existence of groups. *Berkeley Journal of Sociology*, 32, 1-49.
- Camacho-Fernández, P. (2023). Effects of information overload on news consumer behavior: The doomscrolling. *Visual Review. Revista Internacional de Cultura Visual*, 14(1), 1-11. <https://doi.org/10.37467/revvisual.v10.4592>
- Castells, M. (2004). *The network society. A cross-cultural perspective*. Edward Elgar Publishing Limited. <https://doi.org/10.4337/9781845421663>
- Choi, J. R., Straubhaar, J., Skouras, M., Park, S., Santillana, M., & Strover, S. (2020). Techno-capital: Theorizing media and information literacy through information technology capabilities. *New Media & Society*, 23(7), 1-23. <https://doi.org/10.1177/1461444820925800>
- Cyrus-Chu, C. Y., Chang, J. J., & Lin, C. C. (2025). Why does AI hinder democratization? *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 122(19), 1-10. <https://doi.org/10.1073/pnas.2423266122>
- Drabowicz, T. (2017). Social theory of internet use: ¿Corroboration or rejection among the digital natives? *Computers & Education*, 105, 57-67. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.10.004>
- Ertz, M., Barragán-Maravilla, J. M., & Cao, X. (2025). Prosumer: A new approach to conceptualisation. *Journal of Innovation & Knowledge*, 10(1). <https://doi.org/10.1016/j.jik.2025.100653>
- Espina-Bocic, P., & Gibert-Galassi, J. (2017). El capital informacional como condición de la inclusión digital: un análisis exploratorio. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 7(2), 35-63. <https://doi.org/10.26864/PCS.v7.n2.3>
- Folk, A. L. (2019). Reframing information literacy as academic cultural capital: A critical and equity-based foundation for practice, assessment, and scholarship. *College, Research & Libraries*, 80(5), 658-673. <https://doi.org/10.5860/crl.80.5.658>
- Golton, L. A. (2020). *Building professional capital: Teachers information literacy practices using Twitter*. [Doctoral Dissertation, The University of Manchester].
- Hamelink, C. (2001). *The ethics of cyberspace*. Sage.
- Hargittai, E. (2002). Second-level digital divide: Differences in people’s online skills. *First Monday*, 7(4). <https://doi.org/10.5210/fm.v7i4.942>

- Huang, S., & DeSanctis, G. (2005). Mobilizing informational social capital in cyber space: Online social network structural properties and knowledge sharing. *ICIS 2005 Proceedings*, 18. <https://aisel.aisnet.org/icis2005/18>
- Huvila, I., Ek, S., & Widén, G. (2013). Information sharing and the dimensions of social capital in Second Life. *Journal of Information Science*, 40(2), 1-12. <https://doi.org/10.1177/0165551513516711>
- Karas, T. (2017). *Through increasing “information literacy” capital and habitus (agency) the complementary impact on composition skills when appropriately sequenced*. [Doctoral Dissertation, Fielding Graduate University].
- Lundahl, O. (2022). Algorithmic meta-capital: Bourdieusian analysis of social power through algorithms in media consumption. *Information, Communication & Society*, 25(10), 1440-1455. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2020.1864006>
- Marí-Sáez, V. M., & Sierra-Caballero, F. (2008). Capital informacional y apropiación social de las nuevas tecnologías. Las redes críticas de empoderamiento local en la Sociedad Europea de la Información. *TELOS*, 74, 1-7. <https://goo.su/MMZv>
- McLuhan, M., & Fiore, Q. (1988). *El medio es el masaje. Un inventario de efectos*. Editorial Paidós.
- Prieur, A. & Savage, M. (2013). Emerging forms of cultural capital. *European Societies*, 15(2), 246-267. <https://doi.org/10.1080/14616696.2012.748930>
- van Dijk, J. (2005). *The deepening divide: Inequality in the Information Society*. SAGE Publications, Inc. <https://doi.org/10.4135/9781452229812>
- van Doorn, N. (2014). The neoliberal subject of value. Measuring human capital in information economies. *Cultural Politics*, 10(3), 354-375. <https://doi.org/10.1215/17432197-2795729>
- Vuorikari, R., Kluzer, S., & Yves, P. (2022). *DigComp 2.2: The digital competence framework for citizens - with new examples of knowledge, skills and attitudes*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2760/115376>
- Wang, K., Chen, X. S, Gu, D., Smith, B. D., Dong, Y., & Peet, J. Z. (2024). Examining first- and second-level digital divide at the intersection of race/ethnicity, gender, and socioeconomic status: An analysis of the national health and aging trends study. *Gerontologist*, 64(9), gnae079. <https://doi.org/10.1093/geront/gnae079>
- Widén, G., Ahmad, F., & Huvila, I. (2023). Connecting information literacy and social capital to better utilise knowledge resources in the workplace. *Journal of Information Science*, 49(6), 1481-1492. <https://doi.org/10.1177/01655515211060531>
- Wu, W. (2008). Dimensions of social capital and firm competitiveness improvement: The mediation role of information sharing. *Journal of Management Studies*, 45(1), 122-146. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2007.00741.x>

*No es cierto que los medios de masas sean conservadores desde el punto de vista del estilo y de la cultura. Como constituyentes de un conjunto de nuevos lenguajes, han introducido nuevos modos de hablar, nuevos giros, nuevos esquemas perceptivos (Eco, 1965)*

**Arantxa Vizcaíno-Verdú**  
**Universidad Internacional de la Rioja**

## **Capítulo 5. El capital mediático**

### **1. Introducción**

A partir del concepto de CI, concebido como el conjunto de disposiciones, competencias y posibilidades de acceso, procesamiento y apropiación estratégica de datos e información, y tratándose de una dimensión que en la actualidad opera como principio estructurante de diferenciación social y como vector de distribución asimétrica de oportunidades, se impone la necesidad de ampliar el horizonte analítico hacia la instancia que lo envuelve: el medio.

La manera en que se organiza el entorno mediático no es un simple canal neutro para la información, sino un elemento que influye directamente en su significado. Lo que circula por los medios adopta una forma, un alcance y un valor determinados por la lógica del sistema que lo difunde. En este sentido, la estructura misma de la transmisión participa en la construcción del mensaje, tal y como señaló McLuhan (1964). En esta transición conceptual se sitúa la *mediatización* (Hjarvard, 2013), que actúa como puente entre la estructura informacional y la esfera más amplia de los capitales simbólicos. Así, la mediatización no puede ser entendida como una consecuencia contingente de la proliferación de dispositivos o de la expansión de las industrias comunicativas. Se configura, más bien, como un proceso estructural que reorganiza las instituciones, reconfigura las prácticas sociales y redefine las modalidades de interacción en el espacio mediático.

### **2. El punto de partida: los orígenes del capital mediático**

La perspectiva ecológica de los medios refuerza la concepción de la mediatización. Desde la obra seminal de McLuhan (1964), las investigaciones dirigidas desde el ámbito de la comunicación han señalado que los medios son entornos que condicionan percepciones, ritmos culturales y modos de relación (Scolari, 2012). Esta ecología en la que infraestructuras, lógicas de producción, prácticas sociales y estructuras cognitivas se retroalimentan, se ha tornado más compleja con la expansión de las plataformas digitales. La emergencia de sistemas algorítmicos que conducen al usuario por entornos de visibilidad que priorizan unos contenidos sobre otros (Wright, 2022), reestructuran el equilibrio entre medios tradicionales (prensa, radio, televisión y otros), redes sociales (RRSS) y plataformas conectadas a la Red.

En este orden, se articula un escenario mediático (Pecourt-Gracia, 2020) en el que convergen la estructura del campo periodístico, la lógica participativa de las redes y los mecanismos algorítmicos de clasificación que gobiernan la producción y circulación de contenidos. El resultado es un contexto *plataformizado* (Nieborg et al., 2022) cuyo reconocimiento público depende tanto de la reputación de la persona como de la capacidad de integrarse en circuitos que conducen la atención y determinan niveles de influencia simbólica. Por lo que, sin eludir el vínculo entre lo informacional y lo mediático, se dispone que la información no garantiza, por sí sola, influencia social, del mismo modo que una sobreabundancia de datos carece de valor si no logra atravesar las estructuras mediáticas que organizan su presencia.

Por ello, las desigualdades informacionales se amplifican cuando se intersectan con las mediáticas (Pollock, 2013). Los datos se ven limitados por la posibilidad de acceder a las estructuras que convierten esa información en conocimiento o autoridad. Y es en este punto donde se perfila el objeto central del presente capítulo: el capital mediático (CM). El CM permite explicar por qué algunos actores sociales adquieren presencia pública y otros permanecen en posiciones laterales, aun cuando cuentan con recursos informacionales comparables (Curtin, 2003). También contribuye a entender cómo las instituciones compiten por posicionarse en entornos saturados de mensajes y cómo las plataformas reconfiguran el mapa de individuos y colectivos con la competencia para influir(se) (Fölsche, 2022). La distribución desigual de ser y ver(se) a través de los medios y, por extensión, de la credibilidad de sus actores y elementos, se convierte, en este orden, en uno de los rasgos decisivos de la Sociedad 5.0.

### **2.1. Hacia la conceptualización del capital mediático**

El CM ha evolucionado de manera dispersa en la literatura, vinculándose al campo periodístico (Reig, 2011), los estudios en comunicación (Jensen, 2013) y, más recientemente, al análisis de la lógica algorítmica (Prodnik, 2021). Esta diversidad funciona como un indicio de la propia configuración del fenómeno, que toma forma en la convergencia de prácticas, campos y tecnologías cuyas articulaciones generan nuevas economías de visibilidad y modalidades de reconocimiento.

Uno de los aportes más significativos tiene su origen en el meta-capital mediático, a razón del cual el sociólogo y profesor en estudios en comunicación, Couldry (2003), proponía que los medios disponen de una capacidad de intervención transversal que incide en la organización interna de múltiples campos sin necesidad de integrarse plenamente en ellos. Esta perspectiva amplía la teoría *bourdieusiana* al mostrar cómo periodismo, televisión y entornos digitales coparticipan en la construcción de las lógicas que orientan la política, la ciencia o el arte, introduciendo criterios propios de visibilidad, atención y legitimidad (Silva-Echeto & Browne-Sartori, 2008).

El CM permite, de este modo, comprender cómo los individuos adquieren mayor autoridad pública cuando difunden y estabilizan sus acciones a través de los circuitos informativos. De manera análoga, determinados conflictos adquieren presencia y significación social cuando los medios los incorporan a sus propios marcos narrativos, otorgándoles forma, continuidad y prioridad (Ahmed et al., 2018). En este proceso, el poder mediático opera como una fuerza estructurante que define qué acontecimientos se vuelven relevantes y qué actores obtienen reconocimiento (McCombs & Valenzuela, 2007).

El trabajo de Fölsche (2022) complementa esta panorámica al definir el CM como una modalidad independiente al capital simbólico, anclada en la lógica del campo

periodístico. Según su planteamiento, el CM se configura a partir de la convergencia entre visibilidad y reconocimiento. Para precisar su estructura, la autora recurre a la discriminación *bourdieusiana* entre capital objetivado (véanse los recursos materiales y tecnológicos que posibilitan la producción y circulación de contenidos), incorporado (referido a las disposiciones, saberes y habilidades adquiridas para desenvolverse competentemente en entornos mediáticos) e institucionalizado (manifestado en las credenciales, cargos y/o posiciones que otorgan reconocimiento formal y facilitan el acceso a escenarios públicos).

Ahora bien, la comprensión del CM debe nutrirse, también, de las transformaciones asociadas a lo digital. A este respecto, Pecourt-Gracia (2020) designaba que el campo mediático no puede entenderse exclusivamente como una extensión de las ciencias de la información tradicionales, sino como un espacio con reglas propias, determinado por la velocidad, la interacción y la realidad algorítmica que prevalece en la actualidad digital. En tal sentido, la visibilidad deja de depender de criterios editoriales y pasa a articularse a través de sistemas automáticos que clasifican, recomiendan y priorizan datos (Gabelas-Barroso et al., 2023). Dinámicas que alteran las condiciones en que se acumula CM, en tanto en cuanto la reputación, la atención y la influencia se encuentran ligadas a métricas de desempeño digital que se ejecutan en tiempo real (por ejemplo, “me gustas”, visualizaciones, compartidos, entre otras) (Shin & Ognyanova, 2022).

El capital algorítmico (CA) introducido por Lundahl (2022), por su parte, amplía más si cabe esta óptica. Según esta especialista en marketing digital, las plataformas acumulan una suerte de poder estructural que les permite reconfigurar prácticas culturales mediante sistemas de recomendación algorítmica que deciden qué aparece, qué circula y qué queda relegado. Esta concepción comparte rasgos con el meta-capital mediático formulado por Couldry (2003), de manera que, mientras el campo informativo se desarrollaba a través de declaradas decisiones editoriales, las plataformas y las corporaciones que las definen lo hacen con la ayuda de reglas (a menudo opacas) que establecen jerarquías a gran escala (Seipp et al., 2024).

A estas aproximaciones se adhieren los estudios sobre alfabetización mediática e informacional (AMI), que introducen el papel de las competencias en la configuración del CM. Ashayeri et al. (2024) sitúan la AMI en el ámbito de los estilos de vida y la describen como un conjunto de disposiciones interpretativas y creativas que guían la relación cotidiana con los medios. Las habilidades para leer, seleccionar y producir información a través de los medios intervienen necesariamente en la capacidad individuo-colectiva para acceder a contextos de visibilidad, activar audiencias y participar en la elaboración de significados, de modo que la presencia pública se nutra de prácticas que combinen expresividad y colaboración (Grizzle et al., 2021).

En consecuencia, estas aportaciones permiten comprender el CM como un conjunto de recursos simbólicos que emerge de la relación con las infraestructuras mediáticas y que adquiere forma en dinámicas de visibilidad, legitimidad y capacidad de influencia. Su configuración responde a la interacción de diversos factores (posicionamiento institucional, competencia, lógica algorítmica y prácticas de intermediación social) que producen efectos dispares en la circulación de datos e información, así como en el (auto)reconocimiento individual y colectivo.

## **2.2. Dimensiones del capital mediático**

Comprender el CM requiere situarlo en un entramado dimensional. Estas dimensiones pueden organizarse desde dos perspectivas: por un lado, aquellas vinculadas a las

personas (como las dimensiones cognitiva, emocional, técnica y relacional), que remiten a las competencias, disposiciones y formas de participación pública; y, por otro, aquellas asociadas a las estructuras mediáticas, como las dimensiones institucional y algorítmica, que delimitan las condiciones de visibilidad y circulación de la información.

Cada una, adicionalmente, presenta un grado de consistencia diferente. Se consideran sólidas aquellas dimensiones que se apoyan en infraestructuras y marcos organizativos estables, como la dimensión técnica (herramientas, dispositivos y sistemas de producción) y la institucional (normas, jerarquías y estructura de los medios), así como la vertiente infraestructural de la dimensión algorítmica (*software* y *hardware*). Son líquidas las dimensiones ligadas a prácticas susceptibles de transformación, como la cognitiva, la emocional y la relacional, ya que dependen de aprendizajes, hábitos y formas de implicación de las personas que se adaptan a contextos mediáticos variables. Finalmente, se identifica un nivel gaseoso, correspondiente a la dimensión simbólica del CM, donde se alude a aspectos relativos a la reputación, el prestigio o la visibilidad. En especial, estos elementos se reconocen en este plano: a) porque no cuentan con soporte material (a diferencia de los aspectos que componen la dimensión técnica, institucional o algorítmica) y, por tanto, resultan intangibles; b) porque dependen de percepciones, de modo que su valor varía según cómo cada personas o colectivo interpreta o valora una figura o entidad pública; y c) porque pueden cambiar con rapidez sin que se modifiquen necesariamente las dimensiones internas o externas, de manera que factores inesperados (como una controversia o un cambio en la agenda mediática) pueden alterarlos de forma inmediata. Por ende, cada una de estas capas, con su particular grado de desarrollo y evolución, contribuyen al CM por medio de las siguientes dimensiones.

### 2.2.1. Dimensiones internas

Las dimensiones internas se enmarcan a nivel interno en la persona, comenzando por la dimensión cognitiva, que ampara el conjunto de competencias que permiten interpretar, seleccionar y producir contenidos a través de soportes mediáticos. Los trabajos de Livingstone (2003) o Kathleen y Gutiérrez (2012) introducen que la competencia mediática interviene como una conducta inscrita en el estilo de vida de cada persona, más allá de habilidades instrumentales o del uso funcional de dispositivos. La capacidad crítica para evaluar mensajes, reconocer intencionalidades, rastrear fuentes y comprender los códigos de cada medio define el punto de partida que condiciona el acceso a la esfera pública. Quienes desarrollan estas habilidades, pueden desenvolverse con fluidez en entornos saturados de información y discernir patrones de credibilidad, relevancia o sesgo, minimizando la posibilidad de quedar expuestos a formatos de circulación informativa menos favorables (Portugal-Escóbar, 2021). Si bien esta dimensión cognitiva no determina instintivamente la acumulación de CM, establece un ínfimo umbral para interactuar con los medios desde una posición menos subordinada.

Seguidamente, la dimensión emocional propuesta por Wahl-Jorgensen (2008) ilustra cómo la implicación afectiva y rutinaria de la ciudadanía puede traducirse en respuestas emocionales que generan adhesiones, movilizan y establecen patrones de identificación que influyen en el modo en que los discursos adquieren relevancia y en cómo determinadas figuras consolidan o ven transformada su reputación. Esta dimensión incorpora las sensibilidades compartidas, las expectativas en torno a la autenticidad y los criterios socialmente asentados sobre qué voces resultan pertinentes y qué intervenciones se interpretan como verdaderas.

Por lo que respecta a la dimensión técnica, se atiende a un tercer nivel analítico vinculado estrechamente con la capacidad de crear, editar, difundir y adaptar contenidos en función de los lenguajes mediáticos vigentes. Yoshida e Iijima (2019) señalan que las prácticas de creación colaborativa reconfiguran la forma en que los usuarios desarrollan su CM. Las dinámicas de producción colectiva muestran que el reconocimiento mediático puede consolidarse a través de la capacidad de impulsar redes de colaboración que generen un valor compartido. Esto es, el dominio de herramientas audiovisuales, sistemas de edición, dispositivos tecnológicos, mecanismos de interacción o estrategias narrativas adquiere relevancia cuando se integra en procesos creativos que atraviesan y alcanzan extensas comunidades de usuarios (Aparici & Osuna-Acedo, 2013). Estas competencias se transforman en parte del CM, en la medida en que posibilitan que los contenidos coproducidos se inserten en los flujos de atención informativa y participen proactivamente en la configuración de los, cada día, más divergentes dominios mediados.

En este punto resulta necesario destacar la dimensión simbólica como el núcleo del CM, puesto que organiza los procesos mediante los cuales los individuos e instituciones obtienen y dan sentido al reconocimiento público. Aquí se inscribe la visibilidad, entendida como, además de la presencia en medios, el proceso de reconocimiento social que otorga autoridad y capacidad para influir. Acerca de esto, Couldry (2003) evidenciaba que, cuando un actor consigue que sus intervenciones accedan al circuito mediático, adquiere la capacidad para impactar en la manera en que se interpretan los acontecimientos y en cómo se estructuran las jerarquías de atención colectiva que atraviesan ámbitos profesionales, instituciones y ciudadanos. Véase, por ejemplo, una especialista en salud cuya intervención oriente la comprensión pública de una crisis mundial como fue la del COVID-19, o bien, la figura popular de un *influencer* que comparte y entre narrativas promueve la participación en retos o se suma a debates colectivos.

Asimismo, la dimensión relacional del CM ha sido explorada desde el análisis de las prácticas de intermediación. Hess (2013) desarrollaba el concepto de capital social mediado para explicar cómo algunos actores (fundamentalmente medios locales y regionales) ocupan posiciones estratégicas que les permiten conectar a otros actores sociales y, con ello, producir valor simbólico y relacional. Este enfoque revela que la acumulación de CM se basa en la capacidad de personas e instituciones para actuar como nodos conectados que activan vínculos, articulan agendas y gestionan flujos de información que refuerzan su posición como intermediarios. Una dinámica que puede observarse en periodistas que ponen en diálogo a fuentes que no interactuarían entre sí, en expertos que traducen conflictos complejos o en creadores de contenido que enlazan comunidades de usuarios en RRSS.

Fölsche (2022) amplía esta interpretación al señalar que la visibilidad se entrelaza con principios que actúan como estabilizadores del reconocimiento, como la reputación o la credibilidad. Estos refuerzan la posición de quienes logran consolidar su presencia en los medios y facilitan que sus mediaciones adquieran relevancia en contextos en los que el prestigio depende tanto del contenido como de la validación de otros actores (audiencias, comunidades, seguidores...). Por su parte, Thompson (2005) completa este panorama al plantear que dichas formas de reconocimiento se estructuran mediante relaciones a distancia que generan vínculos de confianza sin necesidad de un contacto directo. En consecuencia, se fortalece la idea de que la visibilidad simbólica adquiere densidad social cuando se inscribe en redes de significación que respaldan unas voces sobre otras y que convierten sus apariciones en motivo de referencia vital.

### *2.2.2. Dimensiones externas o estructurales*

En relación con lo anterior, y centrando la atención en las dimensiones de carácter estructural y externo a la persona, la dimensión institucional recorre y configura el marco en el que el CM adquiere forma. Las posiciones que diferentes personas, organizaciones y colectivos mantienen dentro del ecosistema mediático, condicionan sus posibilidades de proyectarse públicamente y de transformar esa presencia en formas estables de reconocimiento. Pecourt-Gracia (2020) demuestra que el ámbito digital se rige por lógicas propias, estrechamente ligadas a métricas de rendimiento y estructuras organizativas que dependen de las prioridades comerciales y tecnopolíticas de cada plataforma. De este modo, los procesos en que se delimitan esas influencias y visibilidad dependen de filtros mediáticos. Por ejemplo, las redacciones periodísticas definen la agenda informativa y la continuidad temática (Weaver et al., 2004). Las normas de moderación de RRSS distribuyen el contenido y favorecen patrones comunicativos que están supeditados a decisiones internas (Zeng & Kaye, 2022). O, también, las estructuras de propiedad digital instruyen los intereses que orientan la cobertura mediática (Schlosberg, 2016). Esto conlleva que se defina, frecuentemente, un paisaje desigual en el que se conciben centros de poder que seleccionan qué presencias se consolidan, qué narrativas son (y deben ser) influyentes y qué sensibilidades ciudadanas han de recibir atención (McCarthy et al., 2023).

La dimensión algorítmica, por último, sitúa el foco en la infraestructura subyacente que sostiene el CM y que, aun ejerciéndose fuera del campo perceptible para la ciudadanía, influye de manera decisiva en la circulación de los datos. Compuesta por sistemas automatizados que registran conductas, clasifican información y distribuyen la atención de las personas, describe Lundahl (2022), esta dimensión queda supeditada a parámetros que gobiernan y moldean el recorrido informativo. Los algoritmos computacionales, comprendidos como secuencias finitas y precisas de instrucciones matemáticas diseñadas para procesar información y producir resultados de manera sistemática (Cormen et al., 2009), configuran, en este sentido, un entorno en el que cada interacción activa procesos automáticos de clasificación y priorización que organizan qué contenidos adquieren visibilidad y cuáles permanecen en los márgenes del flujo informativo (Kordzadeh & Ghasemaghaei, 2022).

En este sentido, se observa, pues, una concatenación de dimensiones interdependientes en una dinámica de competencias cognitivas, prácticas simbólicas, habilidades técnicas, sistemas de visibilización, intermediaciones sociales y posiciones institucionales gobernadas por infraestructuras mediáticas que se entrelazan. El CM, de este modo, se convierte en un recurso esencial de las sociedades mediatizadas que faculta a los ciudadanos para ser y estar presentes en el escenario público, así como para influir en su estructura, sus narrativas y sus jerarquías.

### ***2.3. Desigualdades y asimetrías del capital mediático***

En el conjunto de estas dimensiones se pueden producir posiciones diferenciadas de visibilidad y capacidad de influencia, dando lugar a desigualdades. Por ejemplo, las infraestructuras técnicas e institucionales del plano sólido no se distribuyen de forma homogénea. Quienes controlan medios, plataformas o sistemas de clasificación de datos cuentan con ventajas estructurales que condicionan la circulación y la legitimidad de los contenidos. El capital algorítmico descrito por Lundahl (2020) muestra cómo la mediación automatizada amplía estas asimetrías al ser estos actores quienes deciden qué se vuelve verdaderamente relevante y qué permanece marginal, invisible.

En el plano líquido, lo cognitivo, emocional y relacional también genera disparidad. La alfabetización mediática (Ashayeri et al., 2024) vinculada a la capacidad de intermediación social (Hess, 2013) actúa como un filtro que abre o restringe la posibilidad de intervenir y ser partícipe de la esfera pública. De este modo, acceder a redes de comunicación, comprender los códigos de los medios o construir y sostener una reputación en estos entornos se convierte en un privilegio antes que en una competencia accesible y universal para la ciudadanía.

Estas inequidades se intensifican en el plano gaseoso, en el que la visibilidad y el prestigio (por su naturaleza acumulativa y volátil) favorecen a quienes ya cuentan con reconocimiento. El meta-capital mediático de Couldry (2003) y las dinámicas de reputación descritas por Fölsche (2022) apuntan a que la atención pública tiende a concentrarse, reproduciendo desigualdades simbólicas que rara vez se corrigen por el mero acceso y gestión de la información. Lo que Norris (2002) observa en relación con el capital social y los medios (la ausencia de efectos uniformes y la persistencia de brechas contextuales) encuentra aquí su correlato: el CM se acumula de manera desigual porque las condiciones simbólicas y estructurales que permiten hacerlo no están distribuidas equitativamente.

De este modo, el CM implica que, en sociedades mediatizadas, las brechas ya no se expresen solo en términos de acceso a tecnologías de la comunicación y datos, sino en la capacidad de las personas para transformar esa información en un mensaje público efectivo a través de los canales disponibles y con pleno ejercicio ciudadano. Esto es, lejos de constituir un efecto secundario de la digitalización que se profundizará en el siguiente capítulo, estas brechas forman parte de la arquitectura misma de los medios, mediante los cuales se decide quién puede ser partícipe de la atención pública.

### **3. Movilizando conceptos: recursos para comprender el capital mediático**

El análisis del CM se completa cuando las nociones teóricas dialogan con experiencias que permiten apreciar cómo se configuran la visibilidad, la legitimidad y las formas de participación en los diferentes entornos mediáticos. Los recursos que se presentan a continuación ofrecen una introducción pragmática a las dinámicas que articulan el campo mediático actual.

#### **3.1. Vídeo TEDx Talk *El medio es el usuario***

Este recurso introduce la reflexión de Claudia Mosqueda, doctora en Filosofía por la UAM, que reformula el aforismo de McLuhan: en el actual entorno digital, más que el medio, es el usuario quien se convierte en el mensaje.

Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=e1zGyKS8ubE>

#### **Preguntas para reflexionar**

- ¿Qué ejemplos observas hoy de usuarios que adoptan estilos, lenguajes o gestos modelados por sus entornos mediáticos?
- ¿Qué implica pensar a las personas como “producto” y “productoras” simultáneamente en la actual cultura mediática?
- ¿Cómo ayuda esta perspectiva a comprender por qué algunas personas adquieren mayor presencia o popularidad que otras?

### 3.2. Película *El show de Truman*

El show de Truman (Peter Weir, 1998) presenta una metáfora sobre cómo los medios configuran la realidad.

Enlace: <https://bit.ly/3YjwTv8>

#### Preguntas para reflexionar

- ¿Cómo mantiene el programa el interés de la audiencia y qué revela esto sobre el papel del espectáculo en la vida mediática?
- ¿En qué momentos la película ilustra que lo que vemos en pantalla es una construcción y no un reflejo fiel del mundo?
- ¿Crees que existen similitudes entre lo que le sucede a Truman y el trabajo profesional de los creadores de contenidos (*influencers*) y/o las celebridades en Internet?

### 3.3. Podcast *¿Por qué todo el mundo quiere ser influencer?*

Este episodio de *Literal* aborda el fenómeno *influencer* y el modelo de vida mediatizado que promueven las RRSS.

Enlace: <https://bit.ly/4pEjbiG>

#### Preguntas para reflexionar

- ¿Qué razones consideras que explican por qué tantas personas, especialmente las generaciones más jóvenes, quieren ser *influencers*?
- ¿Qué dificultades o presiones aparecen asociadas a mantenerse visible en RRSS?
- ¿Cómo crees que influye la imagen que proyectan los *influencers* en quienes los siguen?

### 3.4. Vídeo *Big Data, conviviendo con el algoritmo*

Este documental explica cómo las acciones cotidianas generan datos que alimentan sistemas algorítmicos capaces de decidir sobre consumo, seguridad o publicidad.

Enlace: <https://bit.ly/4iRufWZ>

#### Preguntas para reflexionar

- ¿Qué tipo de decisiones consideras que toman los algoritmos y cómo crees que pueden afectar a la vida cotidiana?
- ¿Qué implicaciones crees que tiene que los criterios de clasificación y recomendación no sean transparentes para la ciudadanía?
- ¿Qué aspectos del funcionamiento algorítmico de las plataformas crees que afectan más a tu propia manera de informarte, entretenerte o interactuar con los medios?

### 3.5. Vídeo *Cuál es el futuro de los medios de comunicación*

En esta charla, Hamish McKenzie sostiene que problemas como la polarización, el sensacionalismo o la adicción a las plataformas no son solo señales de crisis, sino nuevas formas de relacionarnos con los medios.

Enlace: <https://bit.ly/49DYNr2>

#### Preguntas para reflexionar

- ¿Cómo cambia la relación entre creador y audiencia cuando la confianza pesa más que la popularidad o el número de clics?
- ¿Qué responsabilidades consideras que tiene la ciudadanía cuando decide a qué voces dar apoyo y/o visibilidad?
- ¿Qué transformaciones observas en el poder mediado cuando las comunidades, y no solo las plataformas, influyen en quién adquiere popularidad?

#### Referencias bibliográficas

- Ahmed, S., Cho, J., & Jaidka, K. (2018). Framing social conflicts in news coverage and social media: A multicountry comparative study. *International Communication Gazette*, 81(4), 346-371. <https://doi.org/10.1177/1748048518775000>
- Aparici, R., & Osuna-Acedo, S. (2013). La cultura de la participación. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 4(2), 137-148. <https://doi.org/10.14198/MEDCOM2013.4.2.07>
- Ashayeri, T., Behrouzian, B., Zadeh-Arani, S. S. H., & Bahri, F. (2024). The study of the impact of cultural capital on media literacy as a media literacy. *Sociology of LifeStyle*, 9(1), 23-39. <https://doi.org/10.22034/sls.2024.19346>
- Cormen, T. H., Leiserson, C. E., Rivest, R. L., & Stein, C. (2009). *Introduction to algorithms*. The MIT Press.
- Couldry, N. (2003). Media meta-capital: Extending the range of Bourdieu's field theory. *Theory and Society*, 32, 653-677.
- Curtin, M. (2003). Media capital. Towards the study of spatial flows. *International Journal of Cultural Studies*, 6(2), 202-228. <https://doi.org/10.1177/13678779030062004>
- Eco, U. (1965). *Apocalípticos e integrados*. Editorial Lumen.
- Fölsche, L. (2022). Capital mediático: una aproximación a la mediatización desde la teoría de los campos sociales. *deSignis*, 37, 57-74. <https://doi.org/10.35659/designis.i37p57-74>
- Gabelas-Barroso, J. A., García-Marín, D., & Aparici, R. (2023). *La invasión del algoritmo*. Gedisa.
- Grizzle, A., Wilson, C., Tuazon, R., Cheung, C. K., Lau, J., Fischer, R., Gordon, D., Akyempong, K., Singh, J., Carr, P. R., Stewart, K. N., Tayie, S., Suraj, O., Jaakkola, M., Thésée, G., & Gulston, C. (2021). *Media and information literate*

*citizens: Think critically, click wisely!* UNESCO.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377068>

- Hess, K. (2013). Tertius tactics: “Mediated social capital” as a resource of power for traditional commercial news media. *Communication Theory*, 23, 112-130. <https://doi.org/10.1111/comt.12005>
- Hjarvard, S. (2013). *The mediatization of culture and society*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203155363>
- Jensen, K. B. (2013). Definitive and sensitizing conceptualizations of mediatization. *Communication Theory*, 23(3), 203-222. <https://doi.org/10.1111/comt.12014>
- Kathleen, T., & Gutiérrez, A. (2012). Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital. *Comunicar*, 38, 31-39. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-03>
- Kordzadeh, N., & Ghasemaghaei, M. (2022). Algorithmic bias: Review, synthesis, and future research directions. *European Journal of Information Systems*, 31(3), 38-409. <https://doi.org/10.1080/0960085X.2021.1927212>
- Livingstone, S. (2003). The changing nature and uses of media literacy. In R. Gill, A. Pratt, T. Rantanen, & N. Couldry (Eds.), *MEDIA@LSE Electronic Working Papers* (pp. 1-35). Media@lse, London School of Economics and Political Science. <https://bit.ly/4r2XHM3>
- Llecardi, C. (2003). Resisting “acceleration society”. *Constellations*, 10(1), 34-41. <https://doi.org/10.1111/1467-8675.00310>
- Lundahl, O. (2022). Algorithmic meta-capital: Bourdieusian analysis of social power through algorithms in media consumption. *Information, Communication & Society*, 25(10), 1440-1455. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2020.1864006>
- McCarthy, S., Rowan, W., Mahony, C., & Vergne, A. (2023). The dark side of digitalization and social media platform governance: A citizen engagement study. *Internet Research*, 33(6), 2172-2204. <https://doi.org/10.1108/INTR-03-2022-0142>
- McCombs, M., & Valenzuela, S. (2007). The agenda-setting theory. *Cuadernos de Información*, 20, 44-50. <https://doi.org/10.7764/cdi.20.111>
- McLuhan, M. (1964). *Understanding media. The extensions of man*. McGraw-Hill.
- Nieborg, D., Poell, T., & van Dijck, J. (2022). Platforms and platformization. In T. Flew, J. Holt, & J. Thomas (Eds.), *The SAGE Handbook of the digital media economy* (pp. 29-49). SAGE. <https://doi.org/10.4135/9781529757170.n4>
- Pecourt-Gracia, J. (2020). El campo mediático-digital y la diferenciación social. *Política y Sociedad*, 58(1), 1-11. <https://doi.org/10.5209/poso.60788>
- Pollock, J. C. (2013). Introduction: Social inequality and media. In J. C. Pollock (Ed.), *Media and social inequality. Innovations in community structure research* (pp. 1-30). Routledge.
- Portugal-Escóbar, R. (2021). Educación y competencias mediáticas frente a la desinformación. *Punto Cero*, 26(42), 56-67. [http://www.scielo.org.bo/pdf/rpc/v26n42/v26n42\\_a07.pdf](http://www.scielo.org.bo/pdf/rpc/v26n42/v26n42_a07.pdf)

- Prodnick, J. A. (2021). Algorithmic logic in digital capitalism. In P. Verdegem (Ed.), *AI for everyone? Critical perspectives* (pp. 203-222). University of Westminster Press. <https://doi.org/10.16997/book55.1>
- Reig, R. (2011). *Los dueños del periodismo. Claves de la estructura mediática mundial y de España*. Gedisa.
- Schlosberg, J. (2016). *Media ownership and agenda control. The hidden limits of the information age*. Routledge.
- Scolari, C. A. (2012). Media ecology: Exploring the metaphor to expand the theory. *Communication Theory*, 22(2), 204-225. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.2012.01404.x>
- Seipp, T. J., Helberger, N., de Vreese, C., & Ausloos, J. (2024). Between the cracks: Blind spots in regulating media concentration and platform dependence in the EU. *Internet Policy Review*, 13(4), 1-26. <https://doi.org/10.14763/2024.4.1813>
- Shin, J., & Ognyanova, K. (2022). Social media metrics in the digital marketplace of attention: Does journalistic capital matter for social media capital? *Digital Journalism*, 10(4), 579-598. <https://doi.org/10.1080/21670811.2022.2031242>
- Silva-Echeto, V. M., & Browne-Sartori, R. (2008). Comunicación, violencia y poder simbólico en la sociología de Pierre Bourdieu. *Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, 17, 1-9. <https://bit.ly/4u7pwFJ>
- Thomson, I. T. (2005). The theory that won't die: From mass society to the decline of social capital. *Sociological Forum*, 20(3), 421-448. <https://doi.org/10.1007/s11206-005-6596-3>
- Wahl-Jorgensen, K. (2008). Disgust, pleasure and the failure of the liberal democratic model: Tabloid talk, media capital and emotional citizenship. *International Journal of Media and Cultural Politics*, 4(2), 145-161. <https://doi.org/10.1386/macp.4.2.145/1>
- Weaver, D., McCombs, M., & Shaw, D. L. (2004). Agenda-setting research: Issues, attributes, and influences. In L. Lee-Kaid (Ed.), *Handbook of political communication research* (pp. 257-282). Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Wright, L. (2022). Automated platform governance through visibility and scale: On the transformational power of automoderator. *Social Media + Society*, 8(1), 1-11. <https://doi.org/10.1177/20563051221077020>
- Yoshida, M., & Iijima, J. (2019). Media Information literacy to produce collaborative social capital. *International Journal of Information and Education Technology*, 9(12), 868-873. <https://doi.org/10.18178/ijiet.2019.9.12.1319>
- Zeng, J., & Kaye, D. B. V. (2022). From content moderation to visibility moderation: A case study of platform governance on TikTok. *Policy & Internet*, 14(1), 79-95. <https://doi.org/10.1002/poi3.287>



**M<sup>a</sup> Pilar Gutiérrez-Arenas**  
Universidad de Córdoba

## **Capítulo 6. El capital digital**

### **1. Introducción**

En las últimas décadas, la expansión de Internet y la digitalización han transformado radicalmente las dinámicas sociales, económicas y culturales, generando nuevas formas de participación y producción de valor en entornos virtuales digitales.

En este contexto, desde una perspectiva *bourdieusiana*, surge la noción de capital digital (CD). En este capítulo se analizará cómo este no opera de manera aislada, sino que interactúa con otras formas de capital clásicas (económico, cultural y social) en procesos de conversión que determinan la posición de las personas en el espacio social (Bourdieu, 1986; Verwiebe & Hagemann, 2024), así como con otras más recientes como el capital informacional (CI), mediático (CM) y, sobre todo, tecnológico (CT).

El proceso de digitalización no solo ha modificado los modos de comunicación y organización, sino que también ha introducido nuevas desigualdades vinculadas al acceso, uso y aprovechamiento de los recursos digitales.

El análisis del CD permite superar enfoques reduccionistas y ofrece un marco para entender cómo las desigualdades tradicionales se reproducen, transforman o, incluso, se acrecientan en el entorno digital. Además, plantea interrogantes sobre la emergencia de nuevas élites digitales y sobre el papel de las plataformas y el uso de algoritmos en la configuración de oportunidades y brechas (Floridi, 2020; Pecourt-Gracia, 2021). En definitiva, este capítulo explora el concepto de CD desde una perspectiva teórica y crítica, atendiendo a su relación con otros capitales y a su función como recurso estratégico en sociedades crecientemente digitalizadas.

### **2. El punto de partida: hacia la idea de capital digital**

#### **2.1. Conceptualización del capital digital**

En el tercer capítulo se abordaba el concepto de “lo digital”, asociado a diferentes enfoques, cultural, mediático o pedagógico. A continuación, se focalizará la atención en el concepto de CD.

Numerosos estudios abordan el concepto de CD (Ragnedda, 2017; Ragnedda & Ruiu, 2020; Robinson, 2009), utilizándolo de forma diversa, pero a pesar de ello carece de una definición precisa y universalmente aceptada (Pitzalis & Porcu, 2024). El concepto de CD es multifacético y se necesita más trabajo teórico y empírico para establecer una definición clara y unificada, así como explorar sus implicaciones actuales y futuras, como el impacto de la inteligencia artificial (IA) en la sociedad. No obstante, según expresa Matamala (2021), existen tendencias en su conceptualización. Una de ellas considera el

acceso, el uso y las habilidades digitales como una nueva dimensión del capital cultural (CC), es decir, las actitudes hacia los ordenadores, uso de tecnologías y competencias digitales podrían considerarse como indicadores contemporáneos de CC (Paino & Renzulli, 2012; Tondeur et al., 2010). En la misma dirección, Pitzalis y Porcu (2024) se propusieron comprobar que las variables relacionadas con la posesión de dispositivos tecnológicos, el comportamiento y el consumo digitales deberían incluirse dentro del conjunto de factores asociados con la noción de CC. Sin embargo, no encontraron evidencia sustancial que respaldase la hipótesis de que el CD debería considerarse como una dimensión distinta dentro del constructo de CC o como una nueva forma de capital.

Otra propuesta considera al CD como un nuevo tipo de capital, distinto al resto de capitales (Darcy et al., 2019; Ragnedda, 2018) y necesario para desenvolverse en las sociedades digitales. Así, se entendería el CD como la acumulación de competencias digitales (información, comunicación, seguridad, creación de contenidos y resolución de problemas) y tecnología digital (recursos externalizados), que pueden acumularse históricamente y transferirse de un ámbito a otro (Ragnedda, 2018). En esta misma línea, Verwiebe y Hagemann (2024) definen el CD no como una forma especial de CC o capital social (CS), sino como una forma de capital que surge de la disponibilidad y utilización de datos a nivel individual como materia prima de las sociedades del siglo XXI.

Por su parte, Merisalo y Makkonen (2022) reconocen que todos los tipos de capital, incluido el CD, están en proceso continuo de hibridación con el resto de las tipologías. Esta idea se basa en la teoría *bourdieusiana* de la conversión de capital, en la que se subraya el hecho de que diferentes tipos de capital, tanto tangibles (capital económico [CE]) como intangibles (capital cultural [CC] y capital social [CS]), están en continua conversión entre sí (Bourdieu, 1986). Es decir, tanto ambas formas -tangibles e intangibles- se transforman durante las acciones sociales, por lo que una forma de capital puede convertirse en otra.

Sin los diferentes tipos de capital -tangibles e intangibles-, el CD no podría adquirirse ni desarrollarse, por lo que se encuentra en constante interdependencia.

Por tanto, no se trata solo de conocimientos, habilidades digitales y motivación, también de las capacidades y posibilidades de utilizar el CD como moneda de cambio para obtener otros recursos que puedan mejorar las oportunidades de vida de las personas (Ragnedda, 2018). Es más fácil para quienes poseen CD construir puentes entre el CE y el CC, así como la explotación efectiva de los recursos en línea para la resolución de problemas cotidianos (Leguina & Downey, 2021).

Por su parte, Ragnedda et al. (2022) ofrecen una perspectiva novedosa a la hora de acercarse a la conceptualización del CD y medir cómo los diversos componentes de la vida cotidiana de las personas contribuyen a la creación de este capital. En concreto, exploran la interacción entre las capacidades internalizadas (competencias digitales) y los recursos externalizados (tecnologías digitales) con otras formas de capital (económico, cultural, político y social), para comprender qué contribuye a la formación del CD. Merisalo y Makkonen (2022) desarrollan aún más esta discusión conceptual en un marco combinado para explorar la conexión entre los recursos iniciales y los resultados del uso de la tecnología. Para ello, aplican un modelo lógico que aumenta la comprensión de las relaciones entre las diferentes formas de capital en el espacio físico y digital que afectan a: los objetivos de la utilización de la tecnología digital en el espacio social, el surgimiento de competencia acumulada y el surgimiento de valor agregado y beneficios (resultados) del uso de tecnología digital.

Además, según Bourdieu y Wacquant (2005), una práctica individual está estructurada por su *habitus* y capital al interior de un campo determinado. Cada campo tiene sus propios capitales que pueden variar de valor entre cada campo, lo que implica que estos tienen sus propias reglas y a cada uno le corresponde una forma específica y particular de capital, el cual hace referencia a un conocimiento y lenguaje determinado. Siguiendo la argumentación *bourdieusiana*, se podría identificar, pues, un campo digital general en el que la circulación de datos a nivel individual es considerada como una mercancía valiosa (Verwiebe & Hagemann, 2024). Esta circulación está orquestada a través de la arquitectura de plataformas digitales donde las interacciones entre personas, sistemas algorítmicos y empresas están impulsadas por la búsqueda de maximizar las ganancias y de alguna forma producen y movilizan el CD.

Estas grandes plataformas son empresas digitales que organizan la circulación de datos a gran escala y cuyo modelo de negocio se basa justamente en captarlos, procesarlos y monetizarlos mediante algoritmos (códigos normalmente desconocidos para el público) y sistemas de IA. Al mismo tiempo, cuentan con millones de usuarios, capacidad de influir en mercados y comportamientos, y una infraestructura propia de captación y análisis de datos (por ejemplo, Facebook, Instagram, TikTok, YouTube, Google Search, Amazon, Zalando, Apple App Store, Google Play, Netflix, etc.).

Igualmente, bajo esta teoría, es posible considerar una serie de subcampos digitales específicos, dentro del campo digital general, que es donde se reproduce el CD. Estos subcampos son espacios de lucha, relativamente autónomos, donde el CD adopta formas y reglas propias, aunque interrelacionadas. Según Verwiebe y Hagemann (2024), existen tres subcampos dentro del campo digital que se definen por quiénes son los actores dominantes, qué tipo de datos se generan y controlan, qué reglas de acceso y valorización del CD existen, y qué posiciones de poder se disputan:

- Subcampo de la ingeniería de *software*: engloba a programadores, arquitectos de sistemas, expertos en datos y empresas que diseñan la infraestructura técnica, los algoritmos y las arquitecturas de plataformas donde se genera y explota el CD.
- Subcampo de la prosunción (*prosumption*): reúne las prácticas en las que los usuarios son simultáneamente consumidores y productores de contenido/datos (usar redes sociales, reseñar, subir fotos, rellenar formularios, navegar por plataformas).
- Subcampo de los creadores de contenido en redes sociales: agrupa a *influencers*, *streamers* y productores profesionales o semiprofesionales de contenido que transforman atención, seguidores y métricas de *engagement* en ingresos, reputación y otras formas de capital.

El propio Bourdieu (1986) señala en varias ocasiones que el número y los límites de los subcampos pueden cambiar permanentemente como resultado de las transformaciones sociales y que, por lo tanto, su análisis empírico siempre necesita renovarse.

Por tanto, el CD no consiste solamente en la acumulación de conocimientos y competencias digitales, sino que proporciona la habilidad para comprender el juego del campo digital. El CD debe considerarse un capital específico porque depende del desarrollo de un espacio social con una cierta autonomía, que Pecourt-Gracia (2021) denominó el campo digital, si bien está hibridado con otros capitales, de los que es difícilmente separable en la actualidad, el tecnológico, el informacional y el mediático, además de los clásicos.

## ***2.2. Capital digital y las brechas invisibles en la era conectada***

Desde que se generalizara el uso de Internet a inicios de los años noventa, comenzaron a surgir los primeros debates acerca de las condiciones materiales y los requisitos económicos y educativos para acceder y utilizar las tecnologías digitales. En ese momento el acceso a esa tecnología era mucho más caro de lo que es en la actualidad e Internet ya implicaba un bien en sí mismo. Es en ese contexto en el que aparece el concepto de “brecha digital”, con la que se quería reflejar la división entre quienes tenían o no tenían acceso a Internet y las condiciones materiales que lo hacían posible (Pizzi et al., 2023). Así, esta primera brecha digital se encuentra vinculada ineludiblemente con el desarrollo de la tecnología digital y, consecuentemente, al capital tecnológico (CT), del que difícilmente se puede separar.

Desde entonces, las tecnologías digitales fueron evolucionando y el acceso ya no suponía un problema, en tanto que se comenzaba a generalizar su uso. De este modo, a inicios de los años 2000, esta primera visión de la brecha digital comienza a ser criticada por su reduccionismo, ya que se centraba casi exclusivamente en el acceso físico a las tecnologías (disponer o no de ordenador, conexión a internet, infraestructuras básicas, etc.) y no como un fenómeno multidimensional (Robles y Molina, 2007) que implica competencias digitales, formas de uso, apoyos educativos, motivaciones, condiciones económicas y, en general, desigualdades sociales previas que se reproducen en el espacio digital (factores sociales y culturales que condicionan su uso).

En una segunda fase el punto focal de la brecha digital se centró en el tipo de consumo realizado por la ciudadanía, pasando de un consumo pasivo a otro de carácter activo. Por ello se denominó “brecha de uso” y en la que debía considerarse la necesidad de incluir nuevas habilidades cognitivas y socio-educativas, así como los factores sociales o de género que explicarían los diferentes niveles de participación en el mundo digital (por ejemplo, personas que sólo usan el móvil para entretenimiento y redes sociales (RRSS) de forma pasiva, frente a quienes usan lo digital para aprender, producir y generar oportunidades).

En la actualidad, una parte importante de toda la información que se publica en línea, y una parte significativa de toda la comunicación, se realiza digitalmente. En consecuencia, la actividad participativa se lleva a cabo cada vez más en entornos en línea, o bien, se coordina y promueve a través de medios digitales. Además, el uso generalizado de dispositivos electrónicos de acceso personal está cambiando la comunicación, la organización y la movilización y, por tanto, afectando a las estructuras sociales y las normas de participación de la ciudadanía en la sociedad contemporánea (Lybeck et al., 2024).

Es por lo que, desde el punto de vista de Pizzi et al. (2023), la segunda brecha digital vuelve a plantear una visión simplista que no considera la emergencia de las “Culturas de Internet”, que reflejan significados profundos y actitudes que se adscriben a este espacio comunicativo. Los usuarios incorporan significados a estas plataformas digitales (plataformas y herramientas de Internet, como TikTok, Instagram, YouTube, etc.) y estos condicionan los usos. Estas culturas estarían relacionadas no solamente con la posición socio-económica, sino también con el CD que posee la persona, es decir, con su conocimiento del ecosistema digital, mediático e informacional y, por ende, de sus reglas de juego.

Se entiende, entonces, que los análisis de la segunda brecha digital son insuficientes por no considerar la lógica del CD, es decir, el modo de funcionamiento del capital en la era

digital, donde el valor se acumula principalmente a través del control de datos, plataformas tecnológicas y flujos informativos, más allá del mero acceso o uso individual de las tecnologías digitales, ni las estrategias de dominación (CI y CM), que superan la participación o la expresión individual y colectiva. Esto significa que en la base de estos análisis se encuentra una concepción excesivamente estática de las desigualdades digitales. Así, no se han tenido en cuenta los factores políticos y culturales que motivan a acceder y participar en el mundo digital, así como la percepción (o no) de los riesgos inherentes a Internet o a la IA, entre otros. Tampoco se tiene en cuenta la participación de las diferentes plataformas que gestionan y manipulan los algoritmos que les permiten gestionar dicha participación (Pizzi et al., 2023). De este modo, se puede decir que se genera una nueva brecha digital, la tercera.

Por tanto, según Newhagen y Bucy (2005), se puede hacer referencia a tres niveles o brechas digitales. El primer nivel se refiere a las desigualdades de acceso a Internet; el segundo se refiere a las habilidades necesarias para utilizar las tecnologías digitales y participar en actividades en línea; y el tercero hace referencia a los resultados beneficiosos del uso de las tecnologías digitales generados online y beneficios tangibles *offline*, y que son valiosos en el ámbito social (beneficios sociales).

### ***2.3. Capital digital como fenómeno multidimensional y generador de desigualdades sociales***

La desigualdad de capital es un tema recurrente en la teoría *bourdieusiana* y se aplica a los capitales incluidos en ella. Sin embargo, según Verwiebe & Hagemann (2024), el CD está distribuido de forma desigual entre las clases sociales incluso de forma más desigual que cualquier otra forma de capital, muestra de ello son las brechas identificadas en el apartado anterior. En términos de estratificación social, la digitalización tiene consecuencias directas. Esto se puede apreciar, entre otras cuestiones, en el hecho de que una nueva élite digital está tratando de ocupar los escalones superiores de la sociedad, incluso de la política, muestra de ello ha sido Elon Musk y su ascenso a la Casa Blanca en Estados Unidos durante un período de tiempo.

A este respecto, Ragnedda (2018) indica la necesidad de considerar que las brechas constituyen un fenómeno multidimensional en el que están implicadas otras variables como las económicas, sociales y culturales, que se vinculan con las desigualdades digitales de manera directa e impactan en la participación de las personas en diferentes plataformas y redes (primer y segundo nivel de la brecha digital). Pero, es más, el CD y su interacción con el CE (por ejemplo, ingresos y ocupación), CC (por ejemplo, educación) y CS (por ejemplo, redes de contactos o apoyo familiar) afectan al tercer nivel de la brecha digital.

De este modo, las brechas digitales provocan desigualdades digitales, que se conciben como la consecuencia de la diferente disponibilidad y acumulación de recursos digitales, tanto materiales (dispositivos tecnológicos e infraestructura digital) como inmateriales (habilidades digitales, resolución de problemas, creación de contenidos, etc.), y la diferente distribución de los beneficios que los usuarios pueden alcanzar (Ragnedda, 2018).

En este sentido, la participación de las tecnologías digitales se puede relacionar con los estados de la sociedad sólido, líquido (Bauman, 2003) y gaseoso (Hidalgo, 2021). Así, la sociedad sólida (estructuras rígidas, instituciones fijas) limita la participación a elites con recursos materiales estables para acceder a dispositivos e infraestructuras digitales. En la sociedad líquida (flujos constantes, relaciones flexibles), la participación depende de

habilidades inmateriales y redes fluidas; quienes acumulan capital digital navegan mejor estos cambios, mientras otros quedan rezagados en usos pasivos. La sociedad gaseosa (vaporosa, algorítmica, individualizada) beneficia a quienes controlan datos y plataformas, maximizando beneficios digitales; las desigualdades se vuelven etéreas, invisibles, pero profundas.

En este sentido, las personas no sólo son desiguales cuando se sientan frente a la pantalla (primer nivel de la brecha digital), sino también cuando leen, procesan o decodifican la misma información (segundo nivel de la brecha digital), así como cuando intentan reinvertir en el ámbito social los recursos obtenidos en línea (tercer nivel de la brecha digital) (Ragnedda, 2018). Por tanto, el CD juega un papel trascendental en el contexto de la desigualdad social y explica los tres niveles de la brecha digital (Addi-Raccah, 2024).

En este marco, el CD actúa como hilo conductor que une los tres niveles de desigualdad digital, transformando barreras iniciales en oportunidades reales. Mientras Ragnedda (2018) describe las limitaciones en acceso, uso y reinversión, el CD revela cómo la acumulación de recursos digitales permite no solo superar obstáculos materiales y competenciales, sino también convertir beneficios online en ventajas concretas offline.

Por su parte, Lybeck et al. (2024) sostienen que el concepto de CD arroja luz sobre los procesos involucrados en la superación de las diferentes brechas digitales. Por un lado, salvar los obstáculos relativos a la participación (primera/segunda brecha: acceso físico, competencias básicas), pues quien acumula CD (dispositivos + habilidades interiorizadas) vence las barreras iniciales. Por otro lado, conseguir los resultados deseados (tercera brecha), es decir, generar beneficios reales en la vida *offline* (por ejemplo, mejor empleo a través de LinkedIn o RRSS que proporcionan oportunidades laborales o aprendizaje *online* que mejora cualificaciones iniciales), lo que supone la conversión del CD en otras formas de capital.

Por ejemplo, un joven procedente de un contexto socioeconómico deprimido con *smartphone* (acceso) aprende a usar *TikTok* (habilidades), crea contenido viral y gana seguidores/patrocinios (CE y CS *offline*). En este sentido, su CD se "convierte" en beneficios reales. En este ejemplo se observa que el CD es el puente que explica por qué no basta con conectarse; hay que acumularlo, usarlo estratégicamente y transformarlo para mejorar la posición social.

Por tanto, para comprender las desigualdades en los procesos participativos en contextos digitalizados, hay que comprender la importancia del CD como un recurso puente que transmite desigualdades del mundo *offline* al *online* y que también media los procesos de intercambio entre diversas formas de capital en espacios digitales (Lybeck et al., 2024).

Por su parte, Merisalo y Makkonen (2022) proponen un modelo lógico donde se establece una relación entre conversión de capitales y los diferentes niveles de brecha digital. En él se sintetiza cómo los beneficios derivados del CD emergen y se distribuyen en la sociedad, aplicando la teoría de conversión de capitales de Bourdieu (1986). Este modelo se estructura en cuatro componentes interrelacionados: entradas, actividad y objetivos, salidas y resultados, y se articula con los tres niveles de la brecha digital.

En primer lugar, las entradas representan los recursos iniciales que permiten a las personas acceder al espacio digital. Estos recursos se corresponden con distintas formas de capital: económico y físico (dispositivos, conectividad), humano y cultural (competencias digitales, educación, valores y actitudes hacia la tecnología) y social (redes

de apoyo y contactos). La disponibilidad y calidad de estos recursos condiciona la posibilidad de acceder y participar de forma activa en entornos digitales.

En segundo lugar, la actividad y los objetivos se refieren a las prácticas que las personas desarrollan en el espacio digital, guiadas por sus metas personales y su posición social. Estas actividades no son homogéneas, dependen tanto de las capacidades acumuladas como de la disposición para utilizar las tecnologías digitales con fines específicos, como el aprendizaje, la interacción social o la generación de ingresos.

El tercer componente, las salidas, alude a la acumulación de competencias digitales, que surge de la interacción entre los recursos iniciales y la actividad en línea. Este capital digital constituye un activo que amplía las oportunidades de participación y aprovechamiento de beneficios en el entorno digital.

Finalmente, los resultados son los beneficios tangibles e intangibles obtenidos gracias al uso de tecnologías digitales, tales como ahorro económico, ampliación de redes sociales, adquisición de conocimientos o mejora del estatus cultural. Estos beneficios pueden reconvertirse en otras formas de capital en el mundo físico, reforzando o mitigando desigualdades sociales.

El modelo integra, pues, los tres niveles de la brecha digital: el primero vinculado al acceso físico a la tecnología digital, el segundo relacionado con el desarrollo de habilidades digitales y el tercero centrado en los beneficios y resultados obtenidos en la vida *offline*.

Al principio de este capítulo, se hace referencia a los tres estados de la sociedad (sólido líquido y gaseoso), pudiéndose vincular, según la autora de este capítulo, a cada nivel de brecha digital (Bauman, 2003; Ritzer & Dean, 2015):

- 1) Estado sólido  $\approx$  Primera brecha (acceso físico). La falta de infraestructura básica (conexión, equipos) impide cualquier movilidad en una sociedad rígida. La vida *offline* queda aislada, sin influencia digital, generando exclusión básica en educación, trabajo o servicios.
- 2) Estado líquido  $\approx$  Segunda brecha (habilidades digitales). La sociedad adquiere fluidez parcial, pero no se expande libremente. En este sentido, las personas que cuentan con competencias pueden navegar y usar herramientas, pero de forma superficial; la vida *offline* mejora parcialmente (por ejemplo, trámites *online*), aunque persisten barreras en usos avanzados.
- 3) Estado gaseoso  $\approx$  Tercera brecha (beneficios *offline*). En una sociedad expandida y dinámica (como un gas que permea todo), la tecnología omnipresente genera transformaciones profundas e impactos en la vida real (mejores empleos, aprendizaje personalizado o participación cívica), pero la brecha surge cuando solo unas élites obtienen estos frutos, ampliando desigualdades socioeconómicas.

De este modo, se evidencia que el proceso es dinámico y acumulativo: los recursos iniciales influyen en la actividad digital, que a su vez genera competencias y beneficios que pueden retroalimentar la posición social de la persona. Este enfoque permite comprender cómo las desigualdades sociales se reproducen o transforman en el espacio digital y cómo el capital InMeDiT puede contribuir a superarlas, como se analizará en capítulos posteriores.

### 3. Movilizando conceptos: recursos para comprender el capital digital

Comprender el CD y su interacción con otros capitales, desde la perspectiva *bourdieusiana*, es esencial para analizar cómo las desigualdades se reproducen o transforman en entornos digitalizados. Los siguientes recursos te ayudarán a profundizar en este concepto, reflexionar sobre la brecha digital y entender la lógica de conversión de capitales en el campo digital.

#### 3.1. Vídeo: *Brecha digital ¿Qué es, tipos y consecuencias?*

En el vídeo se explican los tres niveles de la brecha digital (acceso, uso y beneficios), fundamentales para entender cómo se configura el capital digital.

Enlace: [https://youtu.be/Tgd42DXP\\_ts?si=NI6rDA5D6oH86zSL](https://youtu.be/Tgd42DXP_ts?si=NI6rDA5D6oH86zSL)

#### Preguntas para reflexionar

- ¿Cómo se relacionan los tres niveles de la brecha digital con la acumulación de CD?
- ¿Qué factores sociales influyen en cada nivel?
- ¿Por qué el tercer nivel es clave para la conversión de CD en otros capitales?

#### 3.2. Vídeo *Qué es la competencia digital - Ideas clave (INTEF)*

Desde el INTEF se analizan las competencias digitales necesarias para participar activamente en la sociedad digital y cómo estas competencias se relacionan con la equidad.

Enlace: <https://youtu.be/1rrN-jDDnrc?si=V9q3T7Aqa3jA3NzZ>

#### Preguntas para reflexionar

- ¿Qué competencias son esenciales para acumular CD?
- ¿Cómo influyen las competencias digitales en la reducción de desigualdades?
- ¿Por qué la alfabetización digital debe incluir dimensiones críticas y éticas?

#### 3.3. Vídeo *Presentación capital digital: Impulsor de la Modernización*

Este vídeo ofrece una visión institucional sobre el CD desde la gestión de la información, sistemas y activos digitales dentro de las organizaciones.

Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=hNNSp7wI2vE>

#### Preguntas para reflexionar

- ¿Cómo se define en el vídeo al CD dentro del contexto organizacional?
- ¿Qué relación se establece entre datos, procesos y sistemas como componentes del CD?
- ¿En qué medida este enfoque institucional puede aplicarse a la formación individual de CD?

#### 3.4. Vídeo *Qué son los algoritmos y cómo aprenden de nosotros (BBC Mundo)*

En el vídeo se explica qué son los algoritmos, cómo funcionan y los problemas relacionados con el sesgo, la transparencia y el poder que ejercen.

Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=RSJrBEhdZxw>

### Preguntas para reflexionar

- ¿Cómo influyen los algoritmos en la distribución del CD?
- ¿Qué riesgos éticos y sociales plantea el vídeo sobre el funcionamiento de algoritmos?
- ¿Cómo podríamos fortalecer la legitimidad y soberanía digital frente a estas estructuras algorítmicas?

### 3.5. Vídeo TEDx *Entendiendo la Transformación Digital* (Pablo Cebriá)

En este vídeo se muestra un análisis profundo sobre cómo la digitalización impacta la sociedad, la educación y la participación ciudadana desde una perspectiva crítica y accesible.

Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=0yAKGwg9Qbw> [youtube.com]

### Preguntas para reflexionar

- ¿Cómo describe el ponente la relación entre transformación digital y empoderamiento ciudadano?
- ¿Qué desafíos menciona en torno a la gobernanza digital y la participación inclusiva?
- ¿Qué propuestas concretas plantea para fomentar una ciudadanía digital crítica y responsable?

### Referencias bibliográficas

- Addi-Racchah, A. (2024). The role of digital capital in parental engagement. *Education and Information Technologies*, 29, 16901-16928. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12455-y>
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241-258). Greenwood.
- Bourdieu, P., & Wacquant, L. J. D. (1992). *An invitation to reflexive sociology*. The University of Chicago Press.
- Darcy, S., Yerbury, H., & Maxwell, H. (2019). Disability citizenship and digital capital: The case of engagement with a social enterprise telco. *Information, Communication & Society*, 22(4), 538-553. <http://doi.org/10.1080/1369118X.2018.1548632>
- Floridi, L. (2020). La lucha por la soberanía digital: qué es y por qué es importante, especialmente para la UE. *Philosophy & Technology*, 33, 369-378. <https://doi.org/10.1007/s13347-020-00423-6>
- Hidalgo, D. (2022). *Anestesidados*. Catarata.
- Leguina, A. & Downey, J. (2021). Getting things done: Inequalities, Internet use and everyday life. *New media & society*, 23(7), 1824-1849. <https://doi.org/10.1177/14614448211015979>
- Lybeck, R., Koiranen, I., & Koivula, A. (2024). From digital divide to digital capital: The role of education and digital skills in social media participation. *Universal Access*

in the *Information Society*, 23, 1657-1669. <https://doi.org/10.1007/s10209-022-00961-0>

- Matamala, C. (2021). Capital digital en Educación Superior: Fortalezas y carencias digitales para enfrentar la educación a distancia. *International Journal of Sociology of Education*, 10(2), 115-142. <http://doi.org/10.17583/rise.2021.5964>
- Merisalo, M., & Makkonen, T. (2022). Bourdieusian e-capital perspective enhancing digital capital discussion in the realm of third level digital divide. *Information Technology & People*, 35(8), 231-252. <https://doi.org/10.1108/ITP-08-2021-0594>
- Newhagen, J. E., & Bucy, E. P. (2005). Routes to media access. In E. Bucy & J. E. Newhagen (Eds.), *Media access. Social and psychological dimensions of new technology use* (pp. 3-23). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Paino, M., & Renzulli, L. (2012). Digital dimension of cultural capital: The (in)visible advantages for students who exhibit computer skills. *Sociology of Education*, 86(2), 124-138. <https://doi.org/10.1177/0038040712456556>
- Pecourt-Gracia, J. (2021). The digital media field and social differentiation. *Política y Sociedad*, 58(1), e60788. <https://doi.org/10.5209/poso.60788>
- Pitzalis, M., & Porcu, M. (2024). Digital Capital and Cultural Capital in education: Unravelling intersections and distinctions that shape social differentiation. *British Educational Research Journal*, 50(6), 2753-2776. <https://doi.org/10.1002/berj.4050>
- Pizzi, A., Pecourt, J., & Rius-Ulldemolins, J. (2023). De la “brecha digital” al control de internet. Usos, actitudes y participación digital en España. *Revista Española de Sociología*, 32(3), a178. <https://doi.org/10.22325/fes/res.2023.178>
- Ragnedda, M. (2017). *The third digital divide: A Weberian approach to digital inequalities*. Routledge.
- Ragnedda, M. (2018). Conceptualizing digital capital. *Telematics and Informatics*, 35, 2366-2375. <https://doi.org/10.1016/j.tele.2018.10.006>
- Ragnedda, M., Addeo, F., & Ruiu, M.L. (2022). How offline backgrounds interact with digital capital. *New Media & Society*, 26(4) 2023-2045. <https://doi.org/10.1177/14614448221082649>
- Ragnedda, M., & Ruiu, M. L. (2020). *Digital capital: A Bourdieusian perspective on the digital divide*. Emerald Publishing.
- Ritzer, G., & Dean, P. (2015). *Globalization. A basic text*. Wiley Blackwell.
- Robinson, L. (2009). A taste for the necessary: A Bourdieuan approach to digital inequality. *Information, Communication & Society*, 12(4), 488-507. <https://doi.org/10.1080/13691180902857678>
- Robles, J. M., & Molina, O. (2007). La brecha digital: ¿una consecuencia más de las desigualdades sociales? Un análisis de caso para Andalucía. *Empiria. Revista de metodología de ciencias sociales*, 13, 81-100. <https://doi.org/10.5944/empiria.13.2007.1160>
- Tondeur, J., Sinnaeve, I., VanHoutte, M., & Van Braak, J. (2010). ICT as cultural capital: The relationship between socioeconomic status and the computer -use profile of

young people. *New Media & Society*, 13(1), 151-168.  
<http://doi.org/10.1177/1461444810369245>

Verwiebe, R., & Hagemann, S. (2024). Bourdieu revisited: new forms of digital capital – emergence, reproduction, inequality of distribution. *Information, Communication & Society*, 28(11), 1861-1883. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2024.2358170>



*La tecnología no es neutral, encarna los valores de una civilización particular y especialmente los de las élites que basan sus pretensiones de hegemonía en el dominio técnico (Feenberg, 2002).*

**M<sup>a</sup> Pilar Gutiérrez-Arenas**  
**Universidad de Córdoba**

## **Capítulo 7. El capital tecnológico**

### **1. Introducción**

Si bien en el tercer capítulo se definía el concepto de tecnología desde tres niveles diferentes: como un conjunto de objetos físicos que han ido evolucionando a lo largo del tiempo, como actividad humana que requiere el uso de estos objetos y como conocimiento derivado de este uso (Bijker, 2005) y se expresaba que no existe una única tecnología, en este capítulo el foco de atención se pone en su vinculación con los procesos de digitalización y su transformación en capital.

En la sociedad 5.0 el capital tecnológico (CT) se ha convertido en un concepto clave para comprender cómo las tecnologías participan en la organización de las prácticas sociales, la distribución de recursos y la reproducción de desigualdades, pero también en la apertura de nuevas posibilidades de agencia e inclusión.

### **2. El punto de partida: hacia la idea de capital tecnológico**

#### ***2.1. Clarificaciones conceptuales: de la tecnología al capital tecnológico***

En este apartado, conviene realizar una primera tarea, distinguir entre tecnología, recursos tecnológicos y CT.

La tecnología se entiende como el conjunto de conocimientos, técnicas y procesos que permiten transformar recursos en productos o servicios útiles para la sociedad. Desde una perspectiva clásica, la tecnología constituye un factor de producción esencial en la actividad económica y social, pues posibilita la generación de valor y la mejora de la productividad (Gao et al., 2022). En este sentido, la tecnología no se constituye como capital por sí misma, sino como un saber aplicado que puede materializarse en herramientas, dispositivos o procedimientos, y que sirve de base para innovaciones y desarrollos posteriores. O expresado de otro modo, “la tecnología es un importante elemento productivo y el fundamento del desarrollo económico digital, pero solo adquiere valor económico cuando se transforma en capital” (Gao et al., 2022, p. 150).

La visión que ofrecen estos autores sobre la tecnología es complementaria a la que se aludía en el tercer capítulo por parte de Bijker (2005), Bijker et al. (1987) y Bijker & Law (1992), que enfocan la tecnología como artefactos físicos, pero construidos socialmente,

es decir, su forma final resulta de interpretaciones y luchas entre grupos sociales, no solo como consecuencia de procesos de ingeniería técnica. Tanto Gao et al. (2022), como Bijker (2005), entienden que la tecnología se sitúa más allá de lo meramente material. De forma concreta, los primeros la diferencian de los productos que la tecnología genera y el segundo considera que los objetos tecnológicos cuentan con normas sociales incrustadas, que los artefactos están cargados de poder.

Por su parte, los recursos tecnológicos son los medios materiales e inmateriales que permiten aplicar la tecnología en contextos concretos. Incluyen dispositivos, *software*, patentes, infraestructura y conocimientos especializados que facilitan la producción y el uso de tecnología (Gao et al., 2022). A diferencia de la tecnología, los recursos tecnológicos son activos disponibles para las organizaciones o las personas, pero no necesariamente se consideran capital hasta que se integran en procesos que generan valor económico.

El CT es una forma específica de capital que surge cuando los recursos tecnológicos se convierten en activos que generan valor económico sostenido (la tecnología se transforma en un activo productivo duradero que genera valor económico continuo, como una inversión estratégica). Según Gao et al. (2022), el CT es el resultado de un proceso de tecnologización y capitalización, mediante el cual la tecnología deja de ser solo conocimiento o recurso y pasa a ser un activo estratégico que puede integrarse directamente en la producción sin necesidad de intermediación en el mercado.

Este concepto se vincula con la teoría de Bourdieu (1986) sobre el capital, adaptada al ámbito digital. En este sentido, Calderón-Gómez (2019) lo define como una subespecie de capital cultural (CC) que adquiere valor en los campos donde las tecnologías median las prácticas sociales.

Por su parte, Choi et al. (2020) amplían esta idea al introducir el término tecno-capital, que engloba las capacidades tecnológicas necesarias para participar plenamente en la sociedad 5.0. Estas se distribuyen de manera desigual y están condicionadas por factores socioeconómicos como la educación, los ingresos y el género.

Se puede concluir que las diferencias entre estos tres conceptos son las siguientes: la tecnología es conocimiento aplicado y procesos para producir bienes y servicios; los recursos tecnológicos son medios materiales e inmateriales que permiten aplicar la tecnología; y el CT son los recursos tecnológicos transformados en activos estratégicos que generan valor económico y social sostenido.

En síntesis, estos enfoques convergen en ver el CT como recurso material y simbólico que se acumula, se mide (Gao et al., 2022) y se aplica en habilidades diferenciadas (Choi et al., 2020). Además, adopta las formas incorporadas (disposiciones internalizadas en el cuerpo y mente, como el *habitus* tecnológico) y objetivada (herramientas físicas como dispositivos), tal como describe Calderón-Gómez (2019), y se transforma en otros tipos de capital (económico, cultural, social).

## **2.2. Hacia el concepto de capital tecnológico**

La conceptualización del CT comenzó a tomar forma a medida que la tecnología digital se integraba cada vez más en la vida cotidiana, en el trabajo, en la educación o en el ocio, transformando profundamente los modos de relación, producción y reconocimiento o prestigio social (por ejemplo, una persona que crea contenido viral consigue *likes*, seguidores y respeto comunitario, transformando habilidades técnicas en posición social ventajosa).

En las décadas de 1980 y 1990, la rápida adopción de las tecnologías en diversos sectores económicos y sociales llevó a los investigadores a explorar cómo estas influían en las estructuras sociales y en la distribución del poder (Arbuet-Osuna, 2014), mostrando que no se trata sólo de herramientas neutras, sino de dispositivos y sistemas cargados de significados, normas y expectativas, es decir, la sociedad carga las tecnologías con ideas preconcebidas de progreso automático o transformación positiva, más allá de su funcionalidad técnica. Por ejemplo, la gente espera que la inteligencia artificial (IA) resuelva problemas laborales (automatización total) o educativos (aprendizaje personalizado perfecto), creando presión social para que cumpla esas promesas, aunque la tecnología aún no esté lista, lo que influye en políticas, inversiones y normas de uso.

Por tanto, el CT actúa como un capital simbólico (Bourdieu, 1986), es decir, el prestigio legítimo reconocido por la sociedad, pues disponer de mucho CT (dispositivos premium + *skills* avanzadas) genera admiración social, convirtiéndose en poder convertible (mejores trabajos o influencia). En este sentido, el CT se puede considerar meritocrático, pero reproduce dominación al naturalizar desigualdades tecnológicas como "éxito personal". Asimismo, el CT también parece natural y por ello en gran medida invisible, porque opera de forma tan naturalizada que no se percibe como desigualdad o poder, sino como habilidad innata o capacidad personal.

En definitiva, se encuentra influenciado por las representaciones que se le atribuyen. Según esta lógica, el CT es el conjunto de habilidades tecnológicas y parte integral del *habitus* (Bourdieu, 1990) por lo que estructura las prácticas de los usuarios, configurando quién puede hacer qué, cuándo y cómo.

Inspirados en la teoría de los capitales de Bourdieu, diversos autores (Beckman et al., 2018; Carlson & Isaacs, 2018; Ignatow & Robinson, 2017; Santoro et al., 2018; Sterne, 2003), determinaron que la tecnología otorga a las personas un conjunto de recursos técnicos específicos y diferenciales, ligados a saberes, habilidades y equipamientos, que influyen en sus prácticas, garantizan el establecimiento de jerarquías, valores y percepciones entre el grupo de usuarios, y determinan sus ámbitos de acción en este sistema.

Desde el año 2000, la teoría de Bourdieu sobre el capital cultural (CC) se fue adaptando para incluir el CT. Investigadores como Casillas y Ramírez (2021) comenzaron a definir este capital en términos de habilidades y acceso a recursos tecnológicos, lo que permitió una comprensión más profunda de cómo las tecnologías podían transformar las relaciones sociales y económicas.

En esta línea, Carlson y Issacs (2018) consideran que el capital es consecuencia de la inversión y acumulación de bienes tanto simbólicos como materiales, planteando que el CT se puede observar atendiendo a la conciencia (grado en que las personas conocen la potencialidad del uso de tecnología), el conocimiento (capacidad de uso), el acceso (ubicación o coste, entre otros), y la capacidad tecnológica del colectivo social en el que se integra cada persona (posibilidad en la que los otros miembros de la red, en la que se integra una persona, se benefician de este uso como, por ejemplo, familiares y compañeros de trabajo).

Esta última categoría resulta interesante pues infiere la posibilidad de transformación de CT a capital social (CS) y simbólico (CSb) ya que, como mencionan estos autores, "la probabilidad de que un individuo adopte una innovación en particular, la use y se beneficie de ella depende en cierta medida de lo que estén haciendo otros en la red de ese individuo" (Carlson y Issacs, 2018, p.258).

Por su parte, Casillas y Ramírez (2021) también proponen el concepto de CT a partir del desarrollo de la teoría *bourdieusiana* sobre el CC y lo definen como “el conjunto de saberes, savoir-faire (saber hacer) y saber usar que tienen los agentes sociales de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)” (p. 32).

Bajo esta perspectiva, se puede señalar que el CT no se reduce a un inventario de artefactos o habilidades técnicas aisladas; más bien, articula dimensiones materiales y simbólicas que dotan a las personas de poder de actuación y reconocimiento en diferentes campos sociales (Romele, 2021). Siguiendo esta propuesta, el CT se presenta en tres modalidades:

- 1) **Objetivado:** el conjunto de tecnologías que se poseen, disponibles o diseñadas para determinados usuarios (dispositivos, infraestructuras, software, datos, etc.).
- 2) **Institucionalizado:** se vincula a certificaciones, normas, estándares y marcos regulatorios que legitiman determinadas competencias o usos, y que habilitan o restringen la participación en distintos campos.
- 3) **Incorporado (o *habitus* tecnológico):** las disposiciones internalizadas, competencias y expectativas que orientan la percepción, interpretación y uso cotidiano de tecnologías, conforme a trayectorias biográficas y contextos culturales.

Esta tripartición enfatiza que la “esencia” de la tecnología es más que técnica: las tecnologías están siempre insertas en interacciones simbólicamente organizadas, donde clasificaciones, jerarquías y distinciones configuran usos, valoraciones y efectos (Romele, 2021). El impacto del CT, por tanto, depende de su convertibilidad con otros capitales (económico, cultural, social, simbólico, digital, mediático e informacional) y de su posición dentro de campos específicos, en los que otorga ventajas diferenciales en la capacidad de acción efectiva, visibilidad y autoridad.

Las destrezas técnicas, las expectativas, valoraciones y percepciones sobre la tecnología, contribuyen a definir qué usos se consideran legítimos, qué competencias se perciben como valiosas y qué trayectorias se vuelven posibles.

Desde esta perspectiva, Romele (2021) advierte tres riesgos interpretativos que conviene evitar:

- 1) **Transparencia:** sobredimensionar la dimensión simbólica hasta volver “transparentes” las materialidades (artefactos, infraestructuras, cuerpos y códigos).
- 2) **Determinismo:** concebir el *habitus* como destino sin apertura a transformación, anulando posibilidades de cambio.
- 3) **Absolutismo:** determinar las formas simbólicas como única transcendentalidad (desatendiendo las condiciones materiales y normativas concretas).

Para sortear estas derivas, se propone una articulación multidimensional: el análisis debe combinar materialidad y simbolismo, prácticas y normas, diseño y uso.

### ***2.3. Influencia del capital tecnológico en las desigualdades sociales***

La influencia del CT en la estructura social y las prácticas de las personas ha sido investigada por Ignatow y Robinson (2017) y Beckman et al. (2018) que indican cómo el acceso a la tecnología y las habilidades tecnológicas determinan las posiciones en el

espacio social y pueden transformar las relaciones de poder en la sociedad y, por tanto, generar nuevas desigualdades sociales o perpetuar las existentes.

Si el capital es resultado de la acumulación y éste a su vez determina las posiciones en el espacio social, entonces el CT “trata principalmente de la distribución desigual de los recursos tecnológicos, incrustados en el diseño, las normas y los hábitos” (Romele, 2020, p. 499), donde aquellos agentes que cuenten con mayor grado de CT “en términos de propiedad, accesibilidad y diseño” (p. 495), contarán con mayor autoridad dentro del campo, que a su vez también podrá ser transformado por diferentes estrategias a otros tipos de capital. Al ser un trabajo acumulado de prácticas —usos cotidianos y modos de hacer concretos con las tecnologías— y de esquemas de pensamiento, es decir, de formas de percibir, evaluar y anticipar el uso de la tecnología, el CT no se manifiesta como conducta visible. Más bien, son estructuras cognitivas y valorativas que generan y orientan las prácticas tecnológicas sin necesidad de reflexión consciente. Por ejemplo, implica ver ciertas herramientas como «fáciles» o «difíciles», «legítimas» o «superfluas», «para mí» o «para otros». Dado que el CT también abarca materialidad e instituciones, toma las tres formas del CC: incorporado, objetivado e institucionalizado.

Se puede concluir que el CT, no sólo estructura las prácticas sociales, sino que también influye en la distribución del poder y la autoridad en diferentes campos sociales. El CT se convierte con otros capitales (económico, cultural, social, digital, mediático e informacional) y, sin dispositivos tecnológicos (*hardware* como *smartphones*, ordenadores, *tablets*, etc.), sin acceso a infraestructuras conectadas (nube, internet) e insuficientes alfabetizaciones o competencias tecnológicas (habilidades para usar, programar, crear contenido digital, ciberseguridad), una parte de la población queda atrapada en perfiles de uso básico/consumo, mientras una minoría escala hacia usos avanzados y capacidad creativa/seguridad. La estratificación resulta de esa doble articulación.

La teoría *bourdieusiana* aporta claves para comprender cómo las tecnologías participan en lógicas de dominación y reproducción. *Habitus*, tiempo y capital constituyen la triada analítica que permite examinar la precarización y la normalización de desigualdades en entornos digitalizados (Iglesias-Granda, 2021). En concreto:

- 1) El *habitus* tecnológico se forma corporal (hábito que se graba físicamente en el cuerpo, como un hábito automático que no se piensa conscientemente. Por ejemplo, hemos aprendido a usar el teléfono móvil de tal forma que deslizamos la mano para hacer *zoom* o teclear sin pensarlo, es decir, esta habilidad no está solo en la cabeza, sino en los músculos y gestos, es "corporal") y socialmente: las disposiciones prácticas (qué es posible/legítimo hacer con tecnologías) se incorporan en la vida cotidiana, orientando expectativas y decisiones sin necesidad de explicitación consciente. Esto explica la estabilidad de prácticas tecnológicas y su resistencia al cambio súbito.
- 2) El tiempo se produce en la práctica: la revolución tecnológica no implica per se disrupciones emancipadoras; sin transformación progresiva del *habitus* (educación, mediaciones institucionales), lo más probable es la reproducción de estructuras de poder, con promesas utópicas convertidas en nuevas verticalidades mediante transmutación de capitales (económico → cultural/tecnológico → nuevamente económico).
- 3) El capital adopta múltiples formas y se convierte: las tecnologías pueden reconfigurar la distribución de capitales, pero también consolidarla, especialmente

cuando actores dominantes instituyen normas, estándares y narrativas que legitiman sus intereses.

En este sentido, Choi et al. (2020) señalan que variables como el nivel educativo, los ingresos, la edad, el género y la etnia son determinantes en la adquisición de capacidades tecnológicas (tecno-capital). Esto es, las personas con mayor educación e ingresos tienden a poseer más competencias digitales y acceso a dispositivos, mientras que los grupos vulnerables presentan mayores limitaciones. Por su parte, Calderón-Gómez (2019) explica que el CT está estrechamente vinculado al CC y CS. Quienes poseen más recursos culturales (educación y hábitos digitales) y redes sociales tienen más oportunidades para desarrollar competencias digitales. Esto genera una reproducción de desigualdades: los jóvenes con menos CC acceden a la tecnología de forma limitada y con usos básicos.

La distribución del CT está atravesada por las grandes líneas de la estratificación social, de modo que edad, género, nivel educativo e ingresos aparecen como factores clave para explicar quién acumula qué tipo de competencias y recursos tecnológicos (Calderón-Gómez, 2019; Choi et al., 2020; Gao et al., 2022). Estos autores evidencian que el CT no se distribuye de modo uniforme.

De este análisis se derivan dos implicaciones. Por un lado, la llamada “revolución tecnológica” no produce por sí misma cambios emancipadores, sino que debe leerse en clave crítica (Iglesias-Granda, 2021): sin cambios en el *habitus* y en las instituciones educativas, regulatorias y culturales, la digitalización tiende a normalizar la precariedad (flexibilización sin garantías, externalización de riesgos, algoritmización de desigualdades).

Por su parte, Gao et al. (2022), señalan que la disponibilidad de recursos tecnológicos y la capacidad de convertirlos en CT dependen de la inversión en I+D, la infraestructura digital y las políticas públicas que facilitan la inclusión tecnológica: “la formación del capital tecnológico requiere condiciones estructurales como inversión, patentes y sistemas de innovación, lo que genera diferencias entre países y regiones” (Gao et al., 2022, p. 153).

Aunque efectivamente el CT puede reforzar las desigualdades existentes en los capitales abordados hasta aquí, también ofrece la posibilidad de transformar las relaciones de poder y promover la equidad social (Calderón-Gómez, 2020). En este mismo sentido, Ben-Zammel y Najar (2024) consideran que el CT puede ser utilizado para superar las barreras de acceso y fomentar la inclusión social.

El acceso ampliado a infraestructuras digitales, junto con políticas de inclusión y programas de alfabetización crítica, puede contribuir a que colectivos en situación de desventaja acumulen CT y lo conviertan en otros tipos de capital, fortaleciendo su voz y su capacidad de incidencia. En este marco, la educación tecnológica crítica se plantea como una tarea central para dotar a la ciudadanía de herramientas que permitan interpretar, cuestionar y orientar las mediaciones tecnológicas, más allá del mero aprendizaje de habilidades instrumentales.

Por otro lado, se requiere una educación tecnológica crítica que empodere a la ciudadanía para interpretar, cuestionar y orientar las mediaciones tecnológicas (formas en que las tecnologías median o filtran nuestras interacciones sociales, moldeando qué podemos hacer, ver o decir), fortaleciendo la capacidad de agencia frente a arquitecturas de plataforma y gubernamentalidad algorítmica (Iglesias-Granda, 2021; Romele, 2020). Esta educación debe combinar alfabetización técnica y de datos con competencias

informativa, mediática y ética, fomentando la reflexividad sobre prácticas y normas incorporadas.

Por tanto, sin transformaciones en el *habitus*, en las instituciones educativas, regulatorias y culturales y en la familia, la digitalización tiende a normalizar la precariedad y a reconfigurar las jerarquías mediante nuevas formas de transmutación de CE, CC, CD, CM, CI y CT.

#### ***2.4. Mecanismos de medición: de la capitalización a los niveles de competencia tecnológica***

A partir de este marco, diversos trabajos han precisado el concepto de CT y han propuesto formas de medirlo y operativizarlo, especialmente en relación con las alfabetizaciones digitales y las brechas de acceso y uso.

En la línea de la sociología digital, inspirada en Bourdieu (1986), el CT se ha vinculado a disposiciones y recursos que permiten ocupar posiciones ventajosas en campos mediados por TIC.

Como se ha podido comprobar, algunas investigaciones como la de Romele (2021), han propuesto entender el CT como una subespecie de CC con doble articulación: incorporada (habilidades y conocimientos) y objetivada (dispositivos y equipamiento), haciendo énfasis en su convertibilidad con capital económico, cultural y social.

Desde una perspectiva macro, como proponen Gao et al. (2022), la capitalización tecnológica constituye el núcleo del CT, en la medida en que los logros tecnológicos se transforman en recursos que, mediante estrategias de gestión y articulación con otras inversiones (como investigación, marca u organización), devienen capital acumulable. Esta línea de trabajo ha dado lugar a agendas de medición que combinan indicadores de investigación y desarrollo, propiedad intelectual, gobernanza y desempeño organizacional, al tiempo que reclaman instrumentos más precisos para distinguir el CT de otros intangibles cercanos.

Ese énfasis macro y organizacional dialoga con la medición micro que proponen otros autores. De este modo, han surgido otras propuestas que operacionalizan el CT como un conjunto de capacidades tecnológicas distribuidas en distintos niveles (Choi et al., 2020):

- 1) Básico (uso de dispositivos y servicios): uso de smartphone, descarga de *apps*, subir contenidos, marcadores, gestionar perfil, contrastar fuentes, mapas/GPS, etc.
- 2) Intermedio (laboral/informativa): arranque básico de ordenador, *suites* de productividad, banca en línea, tareas laborales (*currículum vitae*, postulación), búsqueda de salud y bienestar.
- 3) Avanzado (seguridad/participación): protección ante *malware*, creación de web, filtrado de *spam*, producción de contenidos, privacidad, reconocimiento de phishing, programación. Es decir, habilidades avanzadas de seguridad, producción creativa y participación en línea.

En la misma línea micro, Calderón-Gómez (2019) ha construido índices y tipologías de CT identificando cinco perfiles juveniles: excluidos digitalmente, usuarios básicos, usuarios en movilidad, ciberconsumidores y ciberexpertos. Esta tipología permite posicionar perfiles según el CT global y el grado de habilidades avanzadas, oscilando entre la exclusión digital, el uso mínimo, el consumo intensivo y la experticia creativa.

Estos trabajos muestran que las habilidades básicas funcionan a menudo como condición para acceder a niveles avanzados y que la combinación de acceso a dispositivos, contextos de socialización tecnológica y CC determina en gran medida la capacidad de aprovechar las oportunidades digitales.

La propuesta que aquí se plantea para operacionalizar el CT sería un marco híbrido micro-macro que combine competencias digitales escalonadas con recursos materiales y contextuales, permitiendo medir tanto acumulación individual como conversión colectiva. Para ilustrar esta idea se propone el siguiente ejemplo: competencias básicas × acceso rápido = movilidad ascendente, es decir, el nivel mínimo de habilidades digitales (competencias básicas) combinado con un acceso rápido a recursos materiales (internet de alta velocidad, dispositivos más potentes, etc.) que multiplica las competencias básicas, permite acumular CT más rápido (acceder a formación online avanzada, redes profesionales, trabajos remotos. Esto convierte CT individual en posiciones colectivas mejores).

De esta forma se superan tipologías estáticas al ponderar interacciones dinámicas, es decir, muestra cómo el CT opera dinámicamente mediante interacciones multiplicativas entre competencias individuales (micro) y recursos contextuales (macro), generando trayectorias de movilidad social.

### **3. Movilizando conceptos: recursos para comprender el CT**

Comprender el CT y sus implicaciones sociales es clave para interpretar cómo las tecnologías digitales configuran prácticas, jerarquías y oportunidades. Los siguientes recursos ayudarán a profundizar en este concepto, relacionarlo con la teoría de Bourdieu y reflexionar sobre sus efectos en la sociedad 5.0.

#### **3.1. Artículo “La desigualdad como norma: los capitales tecnológicos de estudiantes universitarios”, de Mitzi Danae Morales Montes y Néstor Daniel Martínez Domínguez**

Este artículo muestra una investigación centrada en analizar las experiencias de un grupo de estudiantes en el proceso de configuración de su CT durante su paso por la universidad.

Enlace: <https://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v51n204/0185-2760-resu-51-204-23.pdf>

#### **Preguntas para reflexionar**

- ¿Qué implicaciones tiene la convertibilidad del CT hacia otros tipos de capital (social, cultural, simbólico)?
- ¿Cómo se manifiestan las desigualdades sociales en la acumulación de CT en la universidad?
- ¿Cómo se expresan los tres niveles del CT (incorporado, objetivado e institucionalizado) en la trayectoria universitaria?
- ¿Qué factores determinan que algunos estudiantes acumulen más CT que otros?
- ¿Por qué las TIC, por sí solas, no compensan las desigualdades sociales existentes?

### 3.2. Vídeo *capital cultural y TIC Emergentes* (Carlos Rivas)

En este vídeo se aborda cómo las TIC pueden potenciar el CC, basándose en los aportes de Pierre Bourdieu y el paradigma tecnológico. También se señala la importancia de cerrar la brecha digital y el desarrollo de habilidades para utilizarlas efectivamente.

Enlace: <https://youtu.be/h8OIOX4OFLc?si=7fg6i8Zey3QsKqH0>

#### Preguntas para reflexionar

- ¿Cómo define el vídeo el CT y en qué se diferencia del CD?
- ¿Por qué el CT se considera una forma de CC en la sociedad actual? ¿Se podría considerar un capital diferente? ¿Por qué?
- ¿Cómo puede el CT transformarse en ventajas académicas, laborales o sociales?
- ¿Qué papel juega la universidad en la acumulación y transferencia de este capital?
- ¿Cómo impacta el *habitus* digital en la forma en que las personas usan la tecnología?

### 3.3. Vídeo *Bourdieu's Four Forms of Capital*

En este vídeo se explica cómo se estructuran diferentes tipos de capital según Bourdieu (económico, cultural, social y simbólico), lo cual permite entender cómo surge el CT como adaptación de estos otros capitales.

Enlace: <https://youtu.be/A8F6N8MQq4I?si=si7AHGo2WAFGPibd>

#### Preguntas para reflexionar

- ¿Qué similitudes se pueden encontrar entre el CC y el CT? ¿Qué diferencias se podrían señalar?
- ¿Por qué el CT puede considerarse un recurso simbólico además de material?
- ¿Cómo influye la posición en un campo social en el acceso a las tecnologías?

### 3.4. Vídeo *La brecha digital: impacto y soluciones.*

En este vídeo se analiza cómo la falta de acceso y habilidades digitales perpetúa desigualdades sociales, especialmente en educación, lo que conecta directamente con la distribución del CT.

Enlace: <https://youtu.be/OhBK1JkkOEc?si=rmCs1pog03ToBLVG>

#### Preguntas para reflexionar

- ¿Cómo se relaciona la brecha digital con la acumulación de CT?
- ¿Qué factores (educación, ingresos, género) influyen en la distribución de este capital?
- ¿Qué estrategias podrían reducir estas desigualdades?

### 3.5. Ética en la tecnología ¡Valores en la era digital! – Curso de ética profesional

Este vídeo aborda principios éticos en el desarrollo y uso de tecnologías, fundamentales para una educación tecnológica crítica que permita orientar las mediaciones digitales hacia la equidad.

Enlace: <https://youtu.be/SroXRSCF4CM?si=4gdi6wZLkLTijaNg>

#### Preguntas para reflexionar

- ¿Por qué es necesaria una educación tecnológica crítica en la sociedad digital?
- ¿Qué riesgos éticos surgen cuando el CT se concentra en pocas manos?
- ¿Cómo pueden las políticas públicas garantizar un acceso equitativo a la tecnología?

#### Referencias bibliográficas

- Arbuet-Osuna, C. (2014). Capitalismo y globalización: El capital en la era del capital tecnológico. *Desafíos*, 26(2), 97-124. <https://doi.org/10.12804/desafios26.02.2014.04>
- Beckman, K., Apps, T., Bennett, S., & Lockyer, L. (2018). Conceptualising technology practice in education using Bourdieu's sociology. *Learning, Media and Technology*, 43(2), 197-210. <https://doi.org/10.1080/17439884.2018.1462205>
- Ben-Zammel, I., & Najar, T. (2024). Nexus between technological capital, organizational structure and knowledge sharing in organizational restructuring initiatives. *VINE Journal of Information and Knowledge Management Systems*, 54(4), 896-915. <https://doi.org/10.1108/VJIKMS-09-2021-0191>
- Bijker, W. E. (2005). ¿Cómo y por qué es importante la tecnología? *Redes*, 11(21), 19-53. <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/578>
- Bijker, W. E., Hughes, T. P., & Pinch, T. (eds.) (1987). *The Social Construction of Technological Systems. New Directions in the Sociology and History of Technology*. MIT Press.
- Bijker, W. E., & Law, J. (eds.) (1992). *Shaping Technology / Building Society. Studies in Sociotechnical Change*. MIT Press.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. Richardson (Ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (pp. 241-258). Greenwood.
- Bourdieu, P. (1990). *In other words: essays towards a reflexive sociology*. Stanford University Press.
- Calderón-Gómez, D. (2019). Technological capital and digital divide among young people: An intersectional approach. *Journal of Youth Studies*, 22(7), 941-958. <https://doi.org/10.1080/13676261.2018.1559283>
- Calderón-Gómez, D. (2020). Technological socialization and digital inclusion: understanding digital literacy biographies among young people in Madrid. *Social Inclusion*, 8(2), 222-232. <https://doi.org/10.17645/si.v8i2.2601>

- Casillas, M., & Ramírez, A. (2021). *Saberes digitales en la educación. Una investigación sobre el capital tecnológico incorporado de los agentes de la educación*. Editorial Brujas. <https://www.uv.mx/personal/mcasillas/files/2021/02/Libro.pdf>
- Carlson, A., & Isaacs, A. M. (2018). Technological capital: an alternative to the digital divide. *Journal of Applied Communication Research*, 46(2), 243-265. <https://doi.org/10.1080/00909882.2018.1437279>
- Choi, J. R., Straubhaar, J., Skouras, M., Park, S., Santillana, M., & Strover, S. (2020). Techno-capital: Theorizing media and information literacy through information technology capabilities. *New media & society*, 23(7), 1989–2011. <https://doi.org/10.1177/1461444820925800>
- Feenberg, A. (2002). *Transforming technology: A critical theory revisited*. Oxford University Press
- Gao, T., Chen, G., & Ling, Y. (2022). Technological capital: Conceptual clarification, knowledge structure and analysis framework. *Science & Technology Progress and Policy*, 39(12), 150-161. <https://doi.org/10.6049/kjbydc.2021100515>
- Iglesias-Granda, J. M. (2021). Tecnología y dominación desde la teoría social de Pierre Bourdieu. *Bajo Palabra. Revista de Filosofía, Época II*, 27, 273-290. <https://doi.org/10.15366/bp2021.27.014>
- Ignatow, G., & Robinson, L. (2017). Pierre Bourdieu: theorizing the digital. *Information, Communication and Society*, 20(7), 950-966. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2017.1301519>
- Romele, A. (2020). *Digital hermeneutics: Philosophical investigations in new media and technologies*. Routledge.
- Romele, A. (2021). Technological capital: Bourdieu, postphenomenology, and the philosophy of technology beyond the empirical turn. *Philosophy & Technology*, 34(2), 483-505. <https://doi.org/10.1007/s13347-020-00398-4>
- Santoro, G., Vrontis, D., Thrassou, A., & Dezi, L. (2018). The Internet of Things: Building a knowledge management system for open innovation and knowledge management capacity. *Technological Forecasting and Social Change*, 136, 347-354. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2017.02.034>
- Sterne, J. (2003). Bourdieu, technique and technology. *Cultural Studies*, 17(3/4), 367-389. <https://doi.org/10.1080/0950238032000083863a>



*A finales del siglo XX -nuestra era, un tiempo mítico-, todos somos quimeras, híbridos teorizados y fabricados de máquina y organismo; en unas palabras, somos cyborgs*  
(Donna Haraway, 1944)

**Antonia Ramírez-García**  
Universidad de Córdoba

**Daniel Macías-Fernández**  
Universidad de Cantabria

**Irina Salcines-Talledo**  
Universidad de Cantabria

**Arantxa Vizcaíno-Verdú**  
Universidad Internacional de la Rioja

**M<sup>a</sup> Pilar Gutiérrez-Arenas**  
Universidad de Córdoba

## **Capítulo 8. La hibridación de capitales. Dimensiones, factores e indicadores del capital InMeDiT**

### **1. Introducción**

InMeDiT es un megacapital integrado por una tetrarquía de capitales que se han analizado en capítulos precedentes (informativo, mediático, digital y tecnológico). Se trata de un constructo poliédrico y mutante, reflejo de la compleja, efímera y acelerada realidad presente. Una sociedad inundada de dispositivos tecnológicos y herramientas digitales, una sociedad líquida (Bauman, 2003) y, a la vez, gaseosa (Hidalgo, 2022). Una sociedad que no se prodiga en certidumbres y que requiere abordar su conocimiento desde múltiples perspectivas. En este sentido, esta monografía plantea un acercamiento a su comprensión mediante un replanteamiento de la teoría del campo social de Bourdieu (1986), teniendo como núcleo central el capital InMeDiT, que pretende abordar de manera holística el desarrollo social en un ecosistema 5.0.

Este capítulo profundiza en cuatro cuestiones fundamentales: su definición, la hibridación entre los capitales informativo (CI), mediático (CM), digital (CD) y tecnológico (CT), dando lugar al megacapital InMeDiT; la definición de sus dimensiones sólida, líquida y gaseosa, así como los factores e indicadores que las operacionalizan. De este modo, se ofrece un marco articulado que permite avanzar desde la reflexión teórica hacia la medición y la intervención social, educativa y familiar de este megacapital.

## **2. InMeDiT: un megacapital para la Sociedad 5.0**

### ***2.1. Conceptualización del capital InMeDiT***

Las investigaciones realizadas por las personas autoras de este capítulo sobre las competencias digital y mediática en diferentes contextos, educativos y familiares, requerían de un fundamento teórico más profundo que el vinculado a la medición de niveles competenciales, puesto que la propia teoría de evaluación de competencias está siendo denostada (Del-Rey & Sánchez-Parga, 2011). Esto ha provocado la búsqueda de un soporte teórico diferente, en este caso, sustentado en la teoría *bourdieusiana*.

De este modo, el capital InMeDiT se configura como un megacapital que integra, en interacción, el capital informacional, mediático, digital y tecnológico. Si bien estos se han definido previamente, bien por el propio Bourdieu (1987, 1990) en el caso del IC y del CT, que, respectivamente, lo equiparó al capital cultural (CC) o lo incluyó en él, bien por alguno de sus colaboradores en lo que concierne al CM (Couldry, 2003) o por otros autores en lo que respecta al CD. Se diferencia de marcos previos como el CI, CM, CD y CT porque no se limita a describir dimensiones aisladas, sino que articula sus interdependencias. Aunque comparte con ellos los procesos de acumulación y conversión, así como su perspectiva individual y colectiva, al igual que el resto de capitales derivados de la teoría de Bourdieu (1987), en su hibridación, supera los límites de cada uno de ellos y permite a personas y colectivos acceder, apropiarse, evaluar y movilizar información, medios, herramientas digitales y tecnologías en y desde diversas instituciones sociales (familia, escuela, trabajo, grupos sociales y comunidades online), favoreciendo el ejercicio de una ciudadanía crítica, autónoma y responsable ante las cambiantes demandas de una sociedad líquido-gaseosa e hiperdigitalizada.

En este sentido, el capital InMeDiT se configura como una entidad propia y un análisis holístico por las características de los elementos que lo integran, por ejemplo, inmediatez, rapidez de transformación y continuo cambio de valor fruto de las dinámicas innovadoras de la tecnología y de las RRSS. Además, introduce dos aportes clave: 1) integra dimensiones sólidas, líquidas y gaseosas, permitiendo medir recursos materiales, competencias y beneficios potenciales; y 2) ofrece un marco operativo para diagnosticar y movilizar este capital en diferentes contextos, evitando la fragmentación conceptual. De este modo, no sustituye los marcos existentes, sino que los amplía y conecta en una propuesta holística adaptada a los retos de la sociedad 5.0. InMeDiT es un capital indisociable y ubicuo, cuya seña de identidad es también la hibridación, y que responde a una sociedad caracterizada por la inmediatez.

### ***2.2. La hibridación de capitales***

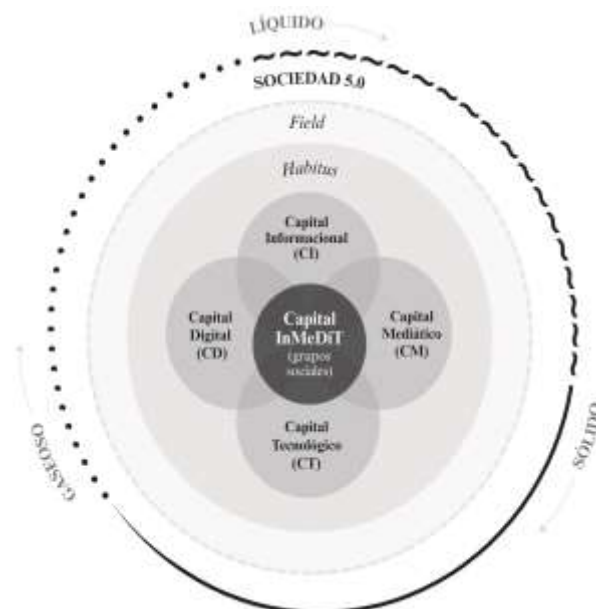
Las características del ecosistema global descrito y de los distintos capitales que constituyen el capital InMeDiT evidencian unas intersecciones que desbordan los marcos analíticos clásicos del capital, así como en su momento la propia conceptualización de Bourdieu fue una superación de las lógicas economicistas marxistas, tan en boga en aquel momento. En este sentido, es necesario aproximarse a su comprensión desde una perspectiva flexible que permita entender cada uno de estos, así como sus posibles hibridaciones y estados por los que transitan (sólido, líquido y gaseoso).

La figura 1 muestra la configuración del capital InMeDiT como resultado de la confluencia de los capitales constituyentes del mismo, destacando como elementos comunes su influencia en las estructuras sociales y en las relaciones humanas. Ello provoca una inequidad de oportunidades en lo relativo a la distribución de poder y roles. Es decir, su importancia es manifiesta hasta el punto de repercutir profundamente en múltiples y destacados aspectos de la vida de las personas y de las células sociales básicas: la familia y la escuela. También otros grupos y entornos de socialización se ven sujetos al impacto del citado capital InMeDiT, no accesible en la misma cuantía para determinados sectores sociales. Esto genera desigualdad e induce a la necesaria implementación de recursos y movilización de competencias que permitan acumular el citado capital: igualdad -al menos teórica- en el acceso.

Desde esta perspectiva, la apropiación y la aplicación de este megacapital se producen en *fields* o campos sociales divergentes (familia, escuela, mundo laboral o comunidades *online*, entre otros), que establecen reglas específicas sobre qué prácticas son legítimas, qué recursos son valorados y cómo pueden transformarse unos capitales en otros (Bourdieu, 1986), al tiempo que también están mediados por el *habitus*, entendiéndose este como el conjunto de disposiciones, aprendizajes y formas de actuación que las personas han interiorizado a lo largo de su trayectoria social a partir de experiencias acumuladas en la familia, la escuela, los grupos de iguales y las propias plataformas digitales, que orientan y dirigen los usos, los contenidos consumidos y los riesgos asumidos en la interacción que se produce, lo que influye directamente en cómo se configura su capital InMeDiT.

### Figura 1

Configuración del capital InMeDiT



Fuente: Elaboración propia.

Por su parte, la tabla 1 muestra la naturaleza híbrida del capital InMeDiT, sus aspectos principales, el soporte que necesita para el acceso, la apropiación y aplicación de este, el impacto que genera y las competencias que requiere.

**Tabla 1**

*Capital InMeDiT: convergencia e intersecciones*

Crterios	CI-CM	CI-CD	CI-CT	CM-CD	CM-CT	CD-CT
Aspectos principales	Ecosistema comunicativo en permanente transformación	Almacenamiento, procesamiento y transmisión de datos con precisión y fiabilidad	Flujo de datos multicanal	La interactividad permite a las audiencias convertirse en actores poderosos que crean contenidos e influyen en las narrativas	Conexión temporal permanente a los medios a través de la tecnología	Superación de las barreras físicas y geográficas
Soporte	Acceso a información a través de diferentes lenguajes mediáticos	Disponibilidad y utilización de datos individualmente como materia prima del siglo XXI	Disponibilidad de recursos económicos para tener un dispositivo y conexión	Tenencia de cuentas en RRSS	Propiedad de dispositivos y acceso a medios	Disponibilidad de recursos diferenciales
Impacto	Surge el prosumidor	Transformación de la interacción entre personas e información	Fragmentación del sistema informativo: emisores unipersonales y medios de comunicación de masas	Reconfiguración de las estructuras de poder y relaciones sociales	Surge la teoría de la comprensión social de la tecnología y emergen culturas de Internet	Cambios en la percepción del espacio, tiempo y comprensión del mundo
Competencias (conocimientos, destrezas y actitudes)	Capacidad para evaluar, filtrar y aplicar la información	Capacidad para gestionar conexiones	Capacidad para manejar la tecnología para acceder a la información y viceversa	Capacidad para movilizar la competencia digital y mediática	Capacidad para construir significados mediante prácticas mediáticas diversas mediadas por la tecnología	Capacidad para utilizar la tecnología a través de dispositivos digitales

CI: Capital Informacional; CM: Capital Mediático; CD: Capital Digital; CT: Capital Tecnológico.  
Fuente: Elaboración propia.

En síntesis, la hibridación que caracteriza al capital InMeDiT desborda los marcos analíticos clásicos y exige un enfoque flexible, capaz de contemplar tanto las intersecciones entre ellos como los distintos estados por los que transitan en el ecosistema 5.0. Esta necesidad de operacionalización conduce a la propuesta de tres dimensiones —sólida, líquida y gaseosa— que permiten traducir la naturaleza híbrida del megacapital en factores e indicadores observables y potencialmente medibles, tal y como se desarrolla en el apartado siguiente.

### 2.3. Dimensiones, factores e indicadores del capital InMeDiT

La existencia de unas dimensiones que abordan la medición del capital social (CS), cultural (CC) o económico (CE) ofrece una categorización que abarca lo estructural, lo relacional y lo cognitivo (Ramírez-Muñoz et al., 2023). En esta obra, el capital InMeDiT no pierde esta organización, pero sí la matiza debido al contexto ubicuo en el que se adquiere y transmite. La búsqueda de esas variables medibles no solo tiene sentido epistemológico, en concordancia con capítulos anteriores, pues su identificación permitirá un mayor acierto en las medidas políticas de protección y formación de la ciudadanía, lo cual se sitúa en la base de cualquier Estado con inquietudes democráticas.

En este sentido y en consonancia con la periodicidad que propone Hidalgo (2021), para la tecnología digital se plantean tres dimensiones: sólida, líquida y gaseosa, asumiendo la fluidez entre las mismas (Bauman, 2003), así como la movilidad entre los diferentes estados.

La dimensión sólida alude a aquello que tiene volumen, forma propia, se puede decidir dejarlo o utilizarlo en una situación determinada. Los sólidos, como señala Bauman (2003), tienden a conservar su forma y a resistir el paso del tiempo, mientras que los fluidos, por el contrario, se caracterizan por su inestabilidad formal y por estar definidos precisamente por el cambio y la temporalidad. Los dispositivos físicos (electrónicos o no) tales como libros, revistas, radio, televisión, ordenadores de sobremesa y portátiles, *smartphones*, *smartwatch* y consolas de videojuegos, entre otros, poseen esta característica. Por tanto, un grupo social o una persona puede cuantificar qué equipamiento mediático, informacional, digital y tecnológico posee.

La dimensión líquida ejemplifica aquello que tiene un volumen, pero no una forma propia, aunque resulte visible y palpable. Un líquido “si no se encuentra en el interior de un recipiente, cuesta más acercarse o alejarse de él, dado que se dispersa de manera natural” (Hidalgo, 2021, p. 32). Esta dimensión refleja fielmente la modernidad o la sociedad líquida acuñada por Bauman (2003), en la que se produce la disolución del ser humano, influenciado por el neocapitalismo, la tecnología, la globalización, la inmediatez y la separación del espacio y del tiempo (antes unidos), entre otros factores.

Incluso las viejas estructuras políticas organizadoras de buena parte de las sociedades del planeta hacen aguas. El que fuera actor omnímodo en las relaciones sociopolíticas, el Estado-nación *westfaliano*, caracterizado por la solidez de sus estructuras y el monopolio del poder, se ha visto desbancado de sus atribuciones –y atributos– y se ha convertido en un mero mediador de los poderes fácticos y las personas, dejando a estas a cargo de su propia seguridad (física y psíquica). En este sentido, los autores y las autoras de este capítulo consideran que ahora los grupos sociales, especialmente las familias y los centros educativos, y las personas de forma autónoma son, en buena medida, los garantes de que el líquido no se escape entre los dedos, erigiéndose como los dispensadores de recipientes para encontrar un soporte físico al que poder asirse en ese fluido, casi vaporoso, ecosistema 5.0.

Esta dimensión líquida incluye aspectos etéreos, pero objetivables y cuantificables como el tiempo de dedicación de las personas al uso de dispositivos y RRSS, el espacio en el

que adultos y menores usan los dispositivos, normas existentes en el hogar, tiempo de conexión y desconexión respecto a los dispositivos, número de RRSS, cantidad de *followers/haters*, o tiempo de dedicación de los adultos a los menores.

En cuanto a la dimensión gaseosa, remite a un estado de la materia sin volumen ni forma propia, difícil de percibir, que se dispersa rápidamente y llega a todos los rincones posibles (Ritzer & Dean, 2015). Metafóricamente hablando, al igual que el aire permite al ser humano vivir, el exceso de un gas esencial como el oxígeno puede llegar a envenenarlo y mermar su supervivencia; de la misma manera que el uso excesivo y pernicioso de las RRSS están mermando la salud de los más jóvenes y de los no tan jóvenes. Por ejemplo, Orben et al. (2024) mostraron que el uso intensivo de estas plataformas amplifica la vulnerabilidad psicológica de los adolescentes a través de la autoexposición, la comparación social y el aumento de la sensibilidad al estrés. En esta misma línea, Costello et al. (2023) advirtieron que los algoritmos favorecen la exposición a contenidos extremos, incrementando problemas relacionados con la insatisfacción corporal, los trastornos alimentarios y la ideación suicida. Por su parte, Purba et al. (2023) han señalado, adicionalmente, que el uso frecuente de RRSS se asocia con un mayor consumo de sustancias adictivas, conductas de juego y hábitos alimentarios poco saludables. Por tanto, como se extrae de las investigaciones mencionadas, el uso de las RRSS, con independencia de la edad, puede derivar en consecuencias para la salud mental y física.

Esta dimensión, además de etérea, es cualitativa y difícilmente objetivable. Al mismo tiempo, alude directamente al *habitus* y puede contemplar factores como las competencias, la atención, la motivación, las emociones y los sentimientos.

Así, las competencias forman parte del repertorio cognitivo, ejecutivo y ético necesario para habitar el ecosistema digital con sentido crítico y autonomía, atributos esenciales para la ciudadanía del siglo XXI. La movilización de la competencia informacional (Catts & Lau, 2008), mediática (Ferrés & Piscitelli, 2012), digital (Cosgrove & Cachia, 2025; Vuorikari et al., 2022) y tecnológica (incluida dentro de las anteriores), no solamente es función de los centros educativos a través de una alfabetización mediática y digital sistematizada (European Commission, 2022; UNESCO, 2023), sino también de las familias.

De igual manera que el entorno familiar dota a la persona de normas de conducta, rutinas o hábitos saludables, por citar algunas funciones básicas, y no delega tales cuestiones en exclusiva a la educación, la familia se configura como un espacio de sociabilidad para incorporar, naturalizar y movilizar las competencias ligadas al capital InMeDiT mediante las rutinas cotidianas, el modelado de comportamientos y los estilos de mediación parental, entre otros.

Estas competencias, a su vez, no se desarrollan de forma aislada ni lineal, sino que se configuran de manera interdependiente en una ecología de medios en la que las personas migran constantemente entre lenguajes, formatos y plataformas. De este modo, Scolari et al. (2018) plantean una noción integrada de alfabetización transmedia que reconoce la convergencia de diferentes formas de conocimiento y expresión (oral, escrita, audiovisual, digital e interactiva) como competencias interconectadas, evaluables y transferibles, conformando un complejo haz reticular acorde con la metáfora *foucaultiana*

(Foucault, 1979). Este enfoque demuestra que la competencia no es un mero saber técnico, sino un capital relacional y operativo que se acumula, actualiza y moviliza estratégicamente en función del entorno, del colectivo y de la persona.

La medición de una competencia es difícil de realizar si no se produce en un contexto de ejecución, pues los instrumentos existentes se basan en autoinformes en los que las personas reportan su propia percepción. No obstante, constituyen un elemento más de los factores que contribuyen a la movilización del capital InMeDiT. En este orden, la experiencia en la evaluación de competencias lleva a plantear una revisión de los instrumentos actuales para abordarlos desde los marcos teóricos existentes y asumiendo simultáneamente la taxonomía de Bloom. En ella se ha basado la revisión sistemática de Reyes-de-Cózar et al. (2022) para evaluar las competencias de periodistas, identificando los niveles de taxonomía en los que más se centran los estudios que analizaron. Asimismo, Nagarajan y Sen (2022) la han utilizado para diseñar experiencias de aprendizaje gamificado en estudiantes de medicina y evaluar las competencias en función de los niveles de complejidad alcanzados. Tampoco se puede perder de vista la Taxonomía Revisada de Bloom (TRB), introducida por Anderson y Krathwohl (2001), que integra dos dimensiones: 1) proceso cognitivo (recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear) y 2) conocimiento (factual, conceptual, procedimental y metacognitivo), que Qadar et al. (2025) han utilizado para evaluar las competencias de estudiantes de Educación Física.

Con todo, de los factores mencionados en líneas precedentes, la atención, como recurso escaso y altamente codiciado en este ecosistema, parece haberse convertido en un factor clave para comprender el capital InMeDiT. Según Franck (2002), la economía de la atención estructura los flujos de poder en el ecosistema mediático, donde las personas no solo consumen información, sino que son consumidas por la lógica algorítmica que explota sus patrones atencionales. En esta dirección, Herrero-Suárez (2025) manifiesta que:

Una de las formas más efectivas para que las plataformas maximicen su valor es mediante el uso de sistemas de recomendación, es decir, sistemas de software sofisticados que utilizan inteligencia artificial para aprender sobre el usuario y predecir qué tipo de contenido los mantendrá conectados (p.445).

Por su parte, Li et al. (2024a) expresan que el valor publicitario de una plataforma es mayor cuanto más tiempo retenga a sus usuarios y usuarias. Por tanto, la atención se convierte en una mercancía por la que compiten las empresas en el ecosistema 5.0, que se ha venido acotando como economía de la atención, y que Simon et al. (1971) vislumbraron al afirmar que:

(...) in an information-rich world, the wealth of information means a dearth of something else: a scarcity of whatever it is that information consumes. What information consumes is rather obvious: it consumes the attention of its recipients. Hence a wealth of information creates a poverty of attention and a need to allocate that attention efficiently among the overabundance of information sources that might consume it (pp. 40-41).

(...) en un mundo rico en información, la abundancia de información implica la escasez de otra cosa: la escasez de aquello que consume la información. Lo que consume la información es bastante obvio: consume la atención de sus destinatarios. Por lo tanto, la riqueza de información crea una pobreza de atención y la necesidad de distribuir esa atención de manera eficiente entre la sobreabundancia de fuentes de información que podrían consumirla.

Junto a la economía de la atención hay que mencionar, también, la economía de la vigilancia (*surveillance economy*), un modelo económico por el que las empresas obtienen, analizan y utilizan enormes cantidades de datos sobre los usuarios y usuarias de las plataformas digitales, recopilando información personal de perfiles a los que posteriormente dirigen contenidos específicos, publicidad personalizada y otros mensajes estratégicos. Desde esta mirada, Zuboff (2020) hace referencia al capitalismo de la vigilancia, una nueva economía que se aprovecha de la existencia de la tecnología para concebir la experiencia humana como una materia prima mercantilizable, en tanto que puede ser convertida en datos conductuales explotables para la producción predictiva de las empresas y el consumo.

A juicio de Herrero-Suárez (2025), estas dos economías, significativamente características del mundo actual, se dirigen a factores del comportamiento diferenciados, de manera que su conexión radica en “el hecho de que los datos posibilitan que la atención humana sea computable y monetizable como un activo, en el sentido de que permiten la metrificación del compromiso y la venta de promesas de precisión predictiva a los anunciantes” (p. 446). Las RRSS son las plataformas que mejor rentabilizan este *engagement* y datificación, a pesar de las multas millonarias impuestas por distintos organismos internacionales por lesionar el derecho a la privacidad y la falta de seguridad respecto al uso de los datos personales. Sin embargo, el gran reto jurídico se plantea por los posibles daños que se derivan de su uso para la salud física y mental de los usuarios, especialmente de los menores de edad, a pesar de que las propias plataformas son conscientes de estos daños, como se evidenció con los *Facebook files* (Wall Street Journal, 2021).

En esta línea, el capital InMeDiT ha de medir la capacidad de una persona para movilizar su atención hacia lo que realmente necesita, pero no hacia lo que una plataforma decide. Para ello, es necesario gestionar el tiempo de atención y ser consciente de los intangibles que las plataformas agregan a sus productos: inmediatez, personalización, interpretación, autenticidad, accesibilidad, realización, patrocinio y capacidad de búsqueda (Kelly, 2008). En este sentido, quizá, fuera más útil y educativo medir la “autonomía de la atención” (Kärki, 2022) y centrar la medición en la capacidad que tiene la persona de mantener o cambiar su foco de interés, obviando focos específicos que se le ofrecen en contra de su voluntad y que le distraen de su objetivo.

Al mismo tiempo, también es necesario abordar la repercusión de la economía de la atención en la esfera social, es decir, cuando las personas forman grupos y estos exigen una “sobrecarga de interacción” (Jones & Hafner, 2012), poniendo en acción al *prosumer* que cada uno lleva dentro, así como la atención colectiva hacia los evanescentes temas de tendencia (*trendy topics*).

Igualmente, conviene mencionar una de las mayores repercusiones de la mercantilización de la atención: el *phubbing* (Li et al., 2024b). Este término alude a la práctica de desviar la atención hacia el teléfono móvil mientras se mantiene una interacción presencial. Este comportamiento se ha generalizado desde la expansión del *smartphone* en la vida cotidiana de las personas (Vanden-Abeelee, 2020). Esta misma autora señala que el *phubbing* actúa como un regulador de la atención en la interacción social, influyendo en la forma en que se percibe el grado de implicación y disponibilidad del otro, al limitar los

comportamientos de inmediatez necesarios para sostener el intercambio comunicativo. En el marco de la conectividad permanente, Asfour (2024) explica que las plataformas digitales gestionan de manera estratégica los flujos de atención para intensificar el compromiso del usuario, lo que favorece la normalización de este tipo de prácticas que desconectan de la realidad. Por otro lado, Burnett (2025) ha conceptualizado los efectos de esta economía de la atención en la persona, denominándolo “*fracking* humano” y estableciendo un paralelismo más que evidente con los procesos de fracturación de la naturaleza para extraer recursos. En este sentido, si muchos países han prohibido esta práctica por agresiva y extremadamente dañina para la naturaleza, cabría preguntarse hasta qué punto estos mismos planteamientos han de aplicarse al ser humano.

En la sociedad y la familia, la calidad y duración de la atención que las personas dedican a la interacción con otros (frente a la derivación constante hacia el dispositivo digital) se convierten en un indicador clave de la dimensión gaseosa, afectando directamente al desarrollo de competencias, a la regulación emocional y al sentido de pertenencia.

La realidad descrita sobre el *phubbing* también impacta en los centros educativos y relaciones académicas provocando efectos similares. Por un lado, Koc y Caliskan (2023) analizan el denominado supervisor-*phubbing*, referido a la conducta del docente que atiende el *smartphone* o un dispositivo relacionado durante encuentros académicos, exponiendo cómo esta práctica debilita de forma significativa la confianza del alumnado, así como su satisfacción, el acompañamiento y la calidad de su aprendizaje. Por su parte, Nazir (2020) constata que el *phubbing* ejercido por el alumnado se ha ido generalizando como una forma de distracción durante las clases que influye negativamente en el clima de aprendizaje y en la dinámica educativa, además de afectar a las respuestas emocionales y al estado de ánimo del profesorado.

A su vez, la motivación en el uso de tecnologías digitales puede dividirse en dos grandes categorías: intrínseca y extrínseca, según la teoría motivacional de Ryan y Deci (2020). La primera permite realizar una actividad por la satisfacción que proporciona la propia actividad (Rode, 2016) y alude al deseo interno de aprender, explorar y participar, mientras que la segunda está condicionada por recompensas externas, como la aceptación social o la visibilidad en RRSS (boyd, 2014). A este respecto, la teoría de usos y gratificaciones también proporciona un marco sólido para explorar estas motivaciones, pues considera que las personas no son meras consumidoras pasivas de estas plataformas, sino agentes activos que las utilizan para satisfacer determinadas necesidades psicológicas (Katz et al., 1973). Para Özkoçak y Tuna (2025) es necesario centrarse en el cambio que se ha producido en las dimensiones de la satisfacción como consecuencia del uso de los medios de comunicación. Entre ellas destacan la educación, la promoción de productos y contenidos digitales, la evasión o vía de escape, la interacción social y el acceso a información y entretenimiento. Todas contribuyen al desarrollo de la satisfacción asociada al uso de los medios, ya que ofrecen aprendizajes, estímulos, oportunidades de relación o espacios para desconectar de las rutinas cotidianas. Cuando una persona pierde este entorno mediado, el equilibrio se ve alterado y surge la necesidad de buscar nuevos medios o plataformas que compensen ese vacío y restablezcan el nivel de gratificación experimentado anteriormente.

La manera en que se fomenta uno u otro tipo de motivación en la familia condiciona el tipo de participación mediática del menor. Una motivación intrínseca, basada en la curiosidad o el aprendizaje, refuerza prácticas reflexivas y éticas, mientras que una motivación extrínseca, centrada en *likes*, puede desembocar en conductas de riesgo, dependencia o sobreexposición (Jiménez-Iglesias et al., 2022). En los centros educativos, el estudio de Youssef y Al Malek (2023) muestra que los estudiantes buscan activamente gratificaciones en las RRSS, modelando su aprendizaje tanto en contextos formal como informal.

Asimismo, las motivaciones y los refuerzos *cuasi* conductivistas de las RRSS han generado conductas extrínsecas de éxito que, en ocasiones, difieren diametralmente de lo intrínseco, es decir, el vacío existencial identificado en los tiempos de la hiperconexión (Bauman, 2004). Tal nihilismo personal ha configurado un campo de cultivo perfecto para la conformación de “identidades duras”, proporcionadas habitualmente por movimientos populistas o radicales que operan generando contenidos virales (Rachik, 2006).

Por su parte, las emociones básicas también se encuentran en la base de los discursos populistas y operan como catalizadores de los contenidos virales. Según Altheide (2015), la lógica mediática privilegia el contenido emocionalmente provocador, pues genera más interacciones y mayor visibilidad algorítmica. Los discursos tendentes a la polarización, sustentados en emociones intensas como la indignación o el temor, encuentran un terreno fértil para propagarse, debilitando la cohesión social y fomentando la desinformación (Camas et al., 2021). Por tanto, la gestión emocional de la exposición digital se convierte en un factor clave también en la familia: la capacidad para identificar, expresar y regular emociones digitales forma parte de ese capital gaseoso, modulable mediante prácticas dialógicas (Lázaro, 2020). Del mismo modo, el estudio de Ortiz-Acevedo (2026) destaca la importancia de la adecuada gestión emocional en contextos escolares también influenciados por la digitalización para mejorar el aprendizaje, el bienestar y la convivencia. De ahí la necesidad de que los procesos de enseñanza-aprendizaje integren la educación emocional vinculados al entorno digital y se expliciten en los proyectos educativos de los centros escolares, pues abordar y aplicar estas dimensiones supone ir más allá de las advertencias sobre los riesgos y centrarse en el desarrollo de competencias para identificar, nombrar y regular emociones en contextos mediados por tecnología digital, lo que contribuiría a aumentar el capital InMeDiT del alumnado (Lázaro, 2020; Ortiz-Acevedo, 2026).

Por consiguiente, los sentimientos (positivos y negativos) derivan de la gestión de las emociones, siendo algunos de ellos: el sentimiento de pertenencia a grupos o comunidades de RRSS (*online* y *offline*), el amor y el odio o la satisfacción y la frustración. De este modo, el análisis del tipo de comunidades digitales en las que participan los miembros de un grupo social, su grado de interacción y la naturaleza de los contenidos que comparten, se convierte en un indicador valioso del capital InMeDiT que poseen. También, la frustración ante la sobrecarga informativa o el odio amplificado por la burbuja ideológica de las RRSS (Jacobs, 2020) pueden deteriorar la capacidad crítica y aumentar la vulnerabilidad emocional, elementos que han de considerarse en cualquier diagnóstico que se implemente.

Como resultado, las tres dimensiones del capital InMeDiT (sólida, líquida y gaseosa) permiten conceptualizar y operacionalizar los activos de los que dispone o no una persona y/o grupo social. Así, en las tablas 2, 3 y 4 se proponen posibles factores e indicadores que pudieran acercarse a la medición del capital InMeDiT, más allá de las competencias que manifieste tener en mayor o menor grado.

**Tabla 2**

*Factores e indicadores para la dimensión sólida del capital InMeDiT*

<b>Factores</b>	<b>Indicadores</b>
Dispositivos físicos	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Número de dispositivos tecnológicos por persona</li> <li>● Tipología de dispositivos: ordenador, <i>smartphone</i>, <i>tablet</i>, etc.</li> <li>● Antigüedad media de dispositivos (años)</li> <li>● Estado funcional (por ejemplo, porcentaje de reparados o reutilizados)</li> </ul>
Conexión a Internet	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Ancho de banda (Mbps)</li> <li>● Tipo de conexión (fibra, datos móviles, etc.)</li> <li>● Estabilidad de la conexión (caídas mensuales)</li> <li>● Cobertura en hogar/escuela (por ejemplo, 5G vs. 4G)</li> </ul>
Acceso a plataformas	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Número de plataformas disponibles</li> <li>● Tipología de plataformas disponibles (televisión, prensa digital, radio <i>online</i>, etc.)</li> <li>● Suscripciones activas (gratuitas/de pago)</li> </ul>
Dispositivos IoT	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Número de dispositivos</li> <li>● Tipología de dispositivos: electrodomésticos, asistentes de voz, luces, termostatos, cámaras, cerraduras, etc.</li> <li>● Integración con ecosistema familiar (por ejemplo, compatibilidad <i>app</i>)</li> </ul>
Seguridad	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <i>Software</i> de seguridad (antivirus o cortafuegos) instalado en dispositivos</li> <li>● Uso de control parental / educativo</li> <li>● Copias de seguridad de datos</li> <li>● Autenticación biométrica o 2FA (autenticación de dos factores) activa.</li> <li>● Actualizaciones de <i>software</i> (frecuencia)</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 3**

*Factores e indicadores para la dimensión líquida del capital InMeDiT*

Factores	Indicadores
Tiempo	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Tiempo de uso de dispositivos electrónicos</li> <li>● Frecuencia de uso de dispositivos electrónicos</li> <li>● Distribución por actividad (educativa vs. ocio)</li> </ul>
Espacios	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Espacio públicos o comunes para usar los dispositivos electrónicos</li> </ul>
Cuentas en RRSS	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Número de cuentas activas en RRSS</li> <li>● Diversidad de RRSS (Instagram, TikTok, YouTube, etc.)</li> <li>● Verificación de edades declaradas</li> </ul>
Interacciones en RRSS	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Número de seguidores</li> <li>● Número de <i>haters</i></li> <li>● Número de publicaciones</li> <li>● Ratio <i>engagement</i> (<i>likes</i>/comentarios por post)</li> </ul>
Reglas	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Existencia de reglas para el uso y consumo de contenidos digitales</li> <li>● Cumplimiento de las reglas</li> <li>● Mediación por parte del adulto (en caso de los menores)</li> </ul>
Desconexión	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Existencia de tiempos de desconexión digital programados</li> <li>● Respeto de los tiempos sin pantalla</li> <li>● Movilización de estrategias dirigidas a la interrupción temporal del uso</li> <li>● Uso de <i>apps</i> de bloqueo (horas activas)</li> <li>● Rituales colectivos (por ejemplo, cena sin móviles en la familia)</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 4***Factores e indicadores para la dimensión gaseosa del capital InMeDiT*

<b>Factores</b>	<b>Indicadores</b>
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Informacional</li> <li>● Mediática</li> <li>● Digital: DigComp 3.0 (Cosgrove y Cachia, 2025)</li> <li>● Tecnológica</li> <li>● Nivel Bloom (recordar/aplicar/evaluar/crear)</li> <li>● Capacidad de Aprendizaje Digital (Zhao et al., 2025)</li> </ul>
Atención	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Capacidad de alternancia del foco atencional (Kärki, 2022)</li> <li>● Autonomía de la atención (Kärki, 2022)</li> <li>● Presencia de <i>phubbing</i> (Li et al., 2024b)</li> <li>● Tiempo de foco sostenido (minutos/tarea educativa)</li> </ul>
Motivación	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <i>Social Media Motivations Scale</i> (SMM-S) (Orchard et al., 2014)</li> <li>● Ratio intrínseca/extrínseca (autoinforme)</li> </ul>
Emociones	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Inteligencia emocional digital (Gómez-Vallarta et al., 2025).</li> <li>● Frecuencia emociones negativas (ansiedad/frustración pos-uso) (Orben et al., 2022)</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia.

La medición de estos indicadores requiere avanzar hacia diseños de evaluación multimétodo (Reyes-de-Cózar et al., 2022). Una aproximación más ajustada al capital InMeDiT debe combinar instrumentos de autopercepción con tareas de desempeño, observación de prácticas reales, análisis de registros digitales generados en contextos de uso e, incluso, analíticas de aprendizaje (*learning analytics*).

Asimismo, la articulación del capital InMeDiT en dimensiones sólida, líquida y gaseosa, junto con los factores e indicadores propuestos en las tablas 2, 3 y 4, ofrece un mapa preliminar de los activos y condiciones que posibilitan su acumulación y movilización en distintos contextos. Esta propuesta no sólo contribuye a hacer operativa una noción compleja de un megacapital híbrido, sino que posibilita la identificación de brechas específicas entre las personas y los grupos sociales.

En conjunto, la conceptualización del capital InMeDiT como megacapital híbrido, su articulación en dimensiones sólida, líquida y gaseosa y la propuesta de factores e indicadores asociados permiten avanzar hacia un marco comprensivo para analizar la acumulación de dicho capital en el ecosistema 5.0 (Bauman, 2003; Hidalgo, 2021; Ritzer & Dean, 2015).

### **3. Movilizando conceptos: recursos para comprender estos conceptos**

La comprensión de la hibridación de los capitales que integran el capital InMeDiT, así como sus dimensiones, factores e indicadores, requiere una mayor profundización. A continuación, se presentan una serie de recursos que ayudarán en este proceso.

### 3.1. Prensa digital. Wall Street Journal. *Facebook files*

<https://www.wsj.com/articles/the-facebook-files-11631713039>

El 13 de septiembre de 2021, el Wall Street Journal publicó una serie de reportajes basados en los documentos filtrados por Frances Haugen, empleada de Meta, en los que se manifestaban la hipocresía y el cinismo de los directivos de la empresa respecto a la política de seguridad de sus RRSS y los daños y efectos perjudiciales de las mismas, especialmente entre los menores de edad. Un extracto literal de los documentos son los siguientes: “We make body image issues worse for one in three teen girls” (“Empeoramos los problemas de imagen corporal de una de cada tres adolescentes”); “We are not actually doing what we say we do publicly” (“En realidad, no estamos haciendo lo que decimos hacer públicamente”), “Misinformation, toxicity and violent content are inordinately prevalent among reshares” (“La desinformación, los contenidos tóxicos y violentos son excesivamente frecuentes entre las publicaciones compartidas”), “An unfortunate side effect is that harmful and misinformative content can go viral, often before we can catch it and mitigate its effects” (“Un efecto secundario desafortunado es que los contenidos nocivos y desinformativos pueden hacerse virales, a menudo antes de que podamos detectarlos y mitigar sus efectos”), entre otras.

#### **Preguntas para reforzar las consecuencias de la economía de la atención**

- ¿Qué tipo de experimentos con menores usuarios se realizan para optimizar la “*engagement loop*” y hasta qué punto se consideran explícitamente los riesgos psicosociales detectados por la propia empresa?
- ¿Qué papel juegan las métricas internas (tiempo en pantalla, frecuencia de apertura, número de interacciones) en la toma de decisiones de producto cuando esas métricas crecen a costa de agravar problemas de imagen corporal o de salud mental en menores?
- ¿De qué manera los modelos de negocio basados en publicidad segmentada generan incentivos para priorizar contenidos emocionalmente intensos o comparativos que captan más atención, aunque aumenten la vulnerabilidad de los menores?
- ¿Cómo se valoran internamente los costes sociales (ansiedad, depresión, trastornos alimentarios) frente a los beneficios económicos cuando se decide mantener o reforzar funciones que fomentan la comparación social (por ejemplo, filtros de imagen, métricas visibles de popularidad)?
- ¿En qué medida la competencia entre plataformas por captar primero a los menores lleva hacia una “carrera hacia las profundidades” en términos de diseño adictivo y reducción de salvaguardas éticas?

### 3.2. Serie documental *Generación Click*

Este documental incluye varios episodios que exploran el impacto del uso intensivo del *smartphone* y de las RRSS en adolescentes y jóvenes desde una perspectiva social, familiar, educativa y sanitaria. A través de testimonios, casos reales y la voz de profesionales de la psicología, la educación y la medicina, se visibilizan problemáticas relacionadas con la adicción al móvil, la ansiedad, la construcción de la identidad digital, los conflictos familiares y el aislamiento social.

Enlace: <https://www.eitb.eus/es/television/programas/generacion-click>

### **Preguntas para reforzar la reflexión sobre el impacto psicosocial del uso intensivo de dispositivos y redes desde la infancia y adolescencia**

- ¿Qué escenas de la serie describen mejor la brecha entre la percepción adulta del problema y la vivencia real de los jóvenes?
- ¿Qué patrones familiares aparecen de forma recurrente?
- ¿Cómo se representa el papel de la escuela? ¿Qué se echa en falta desde tu experiencia profesional?
- Si en tu hogar o tu centro de trabajo se diseñara un protocolo sobre el uso del *smartphone*, ¿qué tres medidas priorizarías?

### **3.3. Artículo “Adultos distraídos con el móvil: su efecto en la conducta infantil y juvenil”**

El texto, basado en un estudio empírico realizado con más de 1.500 estudiantes de entre 10 y 18 años en Aragón, analiza las consecuencias del uso del móvil por parte de los adultos durante la interacción o en presencia de menores. El trabajo aborda cómo esta práctica afecta a la percepción de atención, al clima relacional y a la aparición de conductas problemáticas como el ciberacoso o la agresividad. Ofrece una mirada clara sobre el papel del ejemplo adulto en la socialización digital de niños, niñas y adolescentes.

Enlace: <https://bit.ly/4oKslJb>

### **Preguntas para reforzar la reflexión sobre el modelado adulto, la atención y la convivencia en la configuración del capital InMeDiT**

- ¿Cómo se conceptualiza el papel del adulto como referente atencional en el proceso de socialización digital?
- ¿Qué implicaciones crees que puede tener este fenómeno para la comprensión del capital relacional en la actualidad?
- ¿Cómo se vinculan estos resultados con los estudios introducidos sobre economía de la atención y autonomía de la atención?

### **3.4. Cine *Profile***

Ya se ha visto anteriormente que el cine es una captación de ciertas realidades presentes en las sociedades de pertenencia del director y la producción. Son realidades atrapadas en una cinta, verdaderas imágenes en el espejo. Por ello, muchos filmes o series actuales contienen cuestiones vinculadas a lo comentado en el presente capítulo. La cinta *Profile* (Bekmambetov, 2018) refleja a la perfección la importancia de Internet para la extensión de mensajes radicales, piedra angular de procesos de radicalización. Todo lo cual, se inserta en el más general mundo de la desinformación, las noticias falsas, la manipulación y los discursos de odio. En el fondo, la falta de certidumbres del mundo líquido –o gaseoso– y de referentes hace que muchos jóvenes se vean atraídos por cosmovisiones radical-populistas. El producto comentado se centra en el fenómeno de la captación y la radicalización de corte islamista. El trasfondo es claro: hay una gran preocupación por el malestar cultural evidente en parte de las sociedades occidentales, donde se suponía que el Estado del bienestar amortiguaba los radicalismos. Incluso en estas áreas privilegiadas del mundo, el odio y las retóricas excluyentes se han extendido de manera preocupante,

un fenómeno especialmente preocupante en lo referido a estratos poblacionales jóvenes. De nuevo, se evidencia el problema al que se ha de aplicar la solución competencial en capital InMeDiT.

### **Preguntas para reforzar la reflexión sobre la necesaria implementación del capital InMeDiT en las sociedades actuales**

- ¿Crees que los procesos de radicalización digital representados en *Profile* son una consecuencia de la “modernidad líquida”? ¿Puede una mayor formación en capital InMeDiT ser una herramienta adaptativa para los tiempos modernos?
- ¿Te parece adecuada la política de prohibición de acceso a determinados perfiles en Redes Sociales que se está adoptando por algunos países? ¿Puede ser la solución a las problemáticas tratadas?

### **Referencias bibliográficas**

- Altheide, D. L. (2015). Media logic. En G. Mazzoleni (Ed.), *The international encyclopedia of political communication* (pp. 1-6). John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/9781118541555.wbiepc088>
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Longman.
- Asfour, A. (2024). *Capturing minds: Understanding the attention economy*. Asma Asfour.
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of educational objectives. Vol. 1: Cognitive domain*. David McKay.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. En J. Richardson (ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (pp. 241-258). Greenwood. <https://goo.su/Y6UL>
- Bourdieu, P. (1987). What makes a social class? On the theoretical and practical existence of groups. *Berkeley Journal of Sociology*, 32, 1-49.
- Bourdieu, P. (1990). *In other words: Essays towards a reflexive sociology*. Stanford University Press.
- boyd, d. (2014). *It's complicated: The social lives of networked teens*. Yale University Press.
- Burnett, D. G. (Aceptado/en prensa). Human Attention as a Philosophical Problem: The Question, and the Nature of Questions. *Metaphilosophy*. <https://doi.org/10.1111/meta.70024>
- Camas, L., Valero, A., & Vendrell, M. (2021). Redes sociales: ¿Un asalto al corazón de la democracia? [Social media: An assault on the heart of democracy?]. En M. R. González, J. I. Zaldívar & G. Jover (Eds.), *Condiciones del pensamiento crítico en el contexto educativo de inicio del siglo XXI* (pp. 93-103). FahrenHouse.
- Catts, R., & Lau, J. (2008). *Towards information literacy indicators*. UNESCO. <https://bit.ly/42nViCB>

- Cosgrove, J., & Cachia, R. (2025). *DigComp 3.0: Marco Europeo de Competencia Digital - Quinta Edición*. Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. <https://data.europa.eu/doi/10.2760/0001149>
- Costello, N., Sutton, R., Jones, M., Almassian, M., Raffoul, A., Ojumu, O., Salvia, M., Santoso, M., Kavanaugh, J. R., & Austin, B. (2023). Algorithms, addiction, and adolescent mental health: An interdisciplinary study to inform State-level policy action to protect youth from the dangers of social media. *American Journal of Law & Medicine*, 49(2-3), 135-172. <https://doi.org/10.1017/amj.2023.25>
- Couldry, N. (2003). Media meta-capital: Extending the range of Bourdieu's field theory. *Theory and Society*, 32(5-6), 653-677. [https://doi.org/10.1007/1-4020-2589-0\\_8](https://doi.org/10.1007/1-4020-2589-0_8)
- Del-Rey, A., & Sánchez-Parga, J. (2011). Crítica de la educación por competencias. *Universitas. Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 15, 233-246. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5968512.pdf>
- European Commission. (2022). *DigComp 2.2, The Digital Competence framework for citizens: with new examples of knowledge, skills and attitudes*. Publications Office of the European Union. <https://bit.ly/3vCIGGy>
- Ferrés, J., & Piscitelli, A. (2012). Media competence. Articulated proposal of dimensions and indicators. *Comunicar*, 38, 75-82. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>
- Foucault, M. (1979). *Microfísica del poder*. La Piqueta.
- Franck, G. (2002). The scientific economy of attention: A novel approach to the collective rationality of science. *Scientometrics*, 55(1), 3-26. <https://doi.org/10.1023/A:1016059402618>
- Gómez-Vallarta, A. C., Rivera-Magos, S., García-Rojas, A. D., & Hernando-Gómez, A. (2025). Inteligencia emocional digital: construcción de un modelo y validación de un instrumento para su medición. *Alteridad*, 20(2), 234-245. <https://doi.org/10.17163/alt.v20n2.2025.06>
- Herrero-Suárez, C. (2025). Las redes sociales a juicio. Patrones adictivos, datos y responsabilidad en la economía de la atención. *Cuadernos del Derecho Transnacional*, 17(1), 443-460. <https://doi.org/10.20318/cdt.2025.9338>
- Hidalgo, D. (2021). *Anestesiados: La humanidad bajo el imperio de la tecnología*. Catarata.
- Jacobs, R. N. (2020). Virality, algorithms, and illiberal attacks on the press: Legitimation strategies for a new world. *Sociologica*, 14(2), 217-233. <https://doi.org/10.6092/issn.1971-8853/11190>
- Jiménez-Iglesias, E., Elorriaga-Illera, A., Monge-Benito, S., & Olabarri-Fernández, E. (2022). Children's exposure on Instagram: Instamoms, brand presence and legal loophole. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 13(1), 51-63. <https://doi.org/10.14198/MEDCOM.20767>
- Jones, R. H., & Hafner, C. A. (2012). *Understanding digital literacies*. Routledge.
- Kärki, K. (2022). Autonomy of attention. En *Studies in Applied Philosophy, Epistemology and Rational Ethics*, 63 (pp. 39-55). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-031-09153-7\\_4](https://doi.org/10.1007/978-3-031-09153-7_4)

- Kats, E., Blumler, J. G., & Gurevitch, M. (1973). Uses and gratification research. *Public Opinion Quarterly*, 37(4), 509-523. <https://doi.org/10.1086/268109>
- Kelly, K. (2008). Better than free. *Edge*. <https://www.edge.org/conversation/better-than-free>
- Koc, T., & Caliskan, K. (2023). Phubbing phenomenon in educational environments: Examining the impact of supervisor phubbing on student outcomes. *Journal of Further and Higher Education*, 47(1), 15-30. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2022.2088270>
- Lázaro, M. (2020). *Redes sociales y menores. Guía práctica*. Anaya.
- Li, X., Balasubramanian, H., Chen, Y., & Pang, C. (2024a). Managing conflicting revenue streams from advertisers and subscribers for online platforms. *European Journal of Operational Research*, 314(1), 241-254. <https://doi.org/10.1016/j.ejor.2023.10.024>
- Li, J., Jiang, Y., Xiao, B., Wang, J., Zhang, Q., Zhang, W., & Li, Y. (2024b). Validation of a revised Parental Phubbing Scale for parents of young children in China. *Early Child Development and Care*, 194(2), 167-182. <https://doi.org/10.1080/03004430.2023.2283693>
- Nagarajan, A., & Sen, A. (2022). Can Bloom's Higher Order Thinking skills be achieved by Gamified Learning through Social Networking Sites (SNS) like Facebook? *Interaction Design and Architecture(s) Journal*, 53, 144-160. [https://ixdea.org/wp-content/uploads/IxDEA\\_art/53/53\\_7.pdf](https://ixdea.org/wp-content/uploads/IxDEA_art/53/53_7.pdf)
- Nazir, T. (2020). Impact of classroom phubbing on teachers who face phubbing during lectures. *Psychology Research on Education and Social Sciences*, 1(1), 41-47. <https://dergipark.org.tr/en/pub/press/issue/54258/705524>
- Orben, A., Meier, A., Dalgleish, T., & Blakemore, S.-J. (2024). Mechanisms linking social media use to adolescent mental health vulnerability. *Nature Reviews Psychology*, 3, 407-423. <https://doi.org/10.1038/s44159-024-00307-y>
- Orben, A., Przybylski, A. K., Blakemore, S.-J., & Kievit, R. A. (2022). Windows of developmental sensitivity to social media. *Nature Communications*, 13(1), <https://doi.org/10.1038/s41467-022-29296-3>
- Orchard, L. J., Fullwood, C., Galbraith, N., & Morris, N. (2014). Individual differences as predictors of social networking. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 19(3), 388-402. <https://doi.org/10.1111/jcc4.12068>
- Ortiz-Acevedo, H. (2026). Competencias docentes para la gestión emocional y rendimiento académico: Mediaciones socioemocionales en contextos rurales. *Ibero Ciencias - Revista Científica y Académica*, 5(1), 1238-1252. <https://doi.org/10.63371/ic.v5.n1.a729>
- Özkoçak, L., & Tuna, Y. (2025). Examining "replacement" attitudes in the context of uses and gratifications during the 8-day Instagram inaccessibility period in Turkey. *Online Journal of Communication and Media Technologies*, 15(3), e202521. <https://doi.org/10.30935/ojcm/16526>
- Purba, A. K., Thomson, R. M., Henery, P. M., Pearce, A., Henderson, M., & Katikireddi, S. V. (2023). Social media use and health risk behaviours in young people:

- Systematic review and meta-analysis. *British Medical Journal*, 383, 1-16. <https://doi.org/10.1136/bmj-2022-073552>
- Qadar, R., Syam, M., & Mahdiannur, M. A. (2025). Analyzing high school physics teachers' understanding of cognitive process and knowledge dimensions in assessment design using the revised Bloom's taxonomy. *Discover Education*, 4(387), 1-13. <https://doi.org/10.1007/s44217-025-00807-w>
- Rachik, H. (2006). Identidad dura e identidad blanda. *Revista Cidob d'afers internacionals*, 73-74, 9-20. <http://www.jstor.org/stable/40586224>
- Ramírez-Muñoz, M., Rabadán-Pérez, F., & Berumen, S. (2023). *Dimensiones del Capital Social: Análisis de componentes principales sobre la encuesta mundial de valores WVS*. [Dimensions of Social Capital: Principal component analysis of the World Values Survey (WVS)]. Serie Documentos de Trabajo. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.29023.84648>
- Reyes-de-Cózar, S., Pérez-Escolar, M., & Navazo-Ostúa, P. (2022). Digital Competencies for new journalistic work in media outlets: A systematic review. *Media and Communication*, 10(1), 27-42. <https://doi.org/10.17645/mac.v10i1.4439>
- Ritzer, G., & Dean, P. (2015). *Globalization. A basic text*. Wiley Blackwell.
- Rode, H. (2016). To share or not to share: the effects of extrinsic and intrinsic motivations on knowledge-sharing in enterprise social media platforms. *Journal of Information Technology*, 31(2), 1-14. <https://doi.org/10.1057/jit.2016.8> 56.
- Rodríguez-Velazco, C.Y. (2022). Sociedad líquida hacia un modelo de sociedad gaseosa y el proceso disruptivo tecnológico. Desde un enfoque transcomplejo. *Revista FACES*, 4(1), 109-129. <https://servicio.bc.uc.edu.ve/faces/revista/evol4n1/vol4n12022.pdf>
- Ryan, R., & Deci, E. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Simon, H. A., Deutsch, K. W., Shubik, M., & Daddario, E. Q. (1971). Designing organizations for an information-rich world. En M. Greenberger (ed.), *Computers, communications, and the public interest* (pp. 37-72). The Johns Hopkins Press.
- Scolari, C. A. (2018). Transmedia literacy in the new media ecology: Teens' transmedia skills and informal learning strategies. *Profesional de la Información*, 27(4), 801-812. <https://doi.org/10.3145/epi.2018.jul.09>
- UNESCO. (2023). *The futures we build: Abilities and competencies for the future of education and work*. UNESCO. <https://lc.cx/cpIId2>
- Vanden-Abeeel, M. (2020). The social consequences of phubbing. A framework and a research agenda. En R. Ling, L., Fortunati, G. Gogging, S. S. Lim & Y. Li (Eds.), *The Oxford Handbook of mobile communication and society* (pp. 158-174). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780190864385.013.11>

- Vuorikari, R., Kluzer, S., & Yves, P. (2022). *DigComp 2.2: The digital competence framework for citizens - with new examples of knowledge, skills and attitudes*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2760/115376>
- Wall Street Journal (13 de septiembre de 2021). *Facebook files*. <https://www.wsj.com/articles/the-facebook-files-11631713039>
- Youssef E., & Malek M. A. (2024). Investigating the impact of social media platforms use among children on formal and informal learning: From the uses and gratifications theory perspective. *Journal of Infrastructure, Policy and Development*, 8(2), 3026. <https://doi.org/10.24294/jipd.v8i2.3026>
- Zhao, L., Liu, J., Karimov, A., & Saarela, M. (2025). Assessing and developing college students' digital learning power: an empirical study based on questionnaire survey in a Chinese university. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 22(13), 1-13. <https://doi.org/10.1186/s41239-025-00514-4>
- Zuboff, S. (2020). *La era del capitalismo de la vigilancia. La lucha por un futuro humano frente a las nuevas fronteras del poder*. Paidós.

*El individualismo debe ser, mañana, la realización completa de las capacidades de todo un individuo en beneficio absoluto de una colectividad (Che Guevara)*

**Antonia Ramírez-García**  
Universidad de Córdoba

## **Capítulo 9. El capital InMeDiT: perspectivas individual y colectiva**

### **1. Introducción**

En el capítulo anterior se planteaba el constructo del megacapital InMeDiT, integrado por una tetraarquía de capitales hibridados, que transita por una serie de dimensiones —sólida, líquida y gaseosa— y permiten traducir su naturaleza híbrida en factores e indicadores observables y potencialmente medibles. Sin embargo, es necesario profundizar aún más en la caracterización del capital InMeDiT.

En este sentido, desde la psicología cultural y la sociología, entre otras ramas del conocimiento, se ha abordado la dualidad entre individualismo y colectivismo (Chaverri & León, 2025; Hofstede, 1980; Triandis, 1995). En este capítulo, se analiza esta dualidad en el capital InMeDiT, como no podía ser de otro modo, desde la óptica de la teoría del capital de Bourdieu (1986). En primer lugar, se focaliza la atención en la perspectiva individual y, posteriormente, se continúa con la colectiva. En segundo lugar, el capítulo incluye un apartado que integra ambas perspectivas, considerándolas indivisibles. Finalmente, se plantea la vinculación del capital InMeDiT y la desigualdad que genera, así como una propuesta para reducirla.

### **2. InMeDiT: Perspectivas individual y colectiva**

Los enfoques del capital —individualismo y colectivismo—, permiten profundizar en el conocimiento del capital InMeDiT, máxime cuando se afirma que “lo personal es colectivo” (Guzmán-Martínez et al., 2021, p.10) y viceversa, especialmente en esta era líquido-gaseosa, de la cual ya se ha hablado en capítulos anteriores.

La perspectiva individualista concibe el capital como un recurso personal, mientras que la colectivista lo entiende como una propiedad de grupos sociales o comunidades. A continuación, se profundiza en cada una de ellas.

## 2.1. La perspectiva individual

El foco de la perspectiva individualista es la persona y las conexiones que es capaz de generar y mantener para acumular capital InMeDiT. Para ejemplificarlo se podría pensar en un *influencer* que tiene una cuenta en *Instagram*, acumula seguidores de manera constante a través de la fidelización a los contenidos que comparte y monetiza su presencia en la red, de tal forma que incrementa su capital InMeDiT.

Desde la perspectiva individualista las Redes Sociales (RRSS) virtuales posibilitan a la persona acceder a los recursos sociales que hay encastrados (*embedded*) en la red social (Bourdieu, 1986; Granovetter, 1973; Lin, 2000), por ejemplo, el acceso a la información que permite Internet, la creación y el mantenimiento de vínculos sociales y/o interacciones, así como la inclusión en las diversas comunidades o colectivos existentes en Internet. Por ello, el capital InMeDiT es un recurso que la persona puede acumular y movilizar, pero en el que también hay que distinguir el mismo matiz que Van Der Gaag y Snijders (2004) hicieron sobre la propuesta de Lin (2001), es decir, la diferenciación entre el capital acumulado, que potencialmente se podría movilizar, y el uso de estos recursos disponibles en la red. En este sentido, hay que distinguir entre la acción consumidora y la prosumidora ya apuntadas por McLuhan y Nevitt (1972).

La persona en el capital InMeDiT es un prosumidor (Toffler, 1979), concepto que, según González-Reyes (2021, p.3) “surgió como un puente que vinculaba intuiciones económicas viejas y procesos sociológicos entonces emergentes” y que en la actualidad se contextualiza en un periodo temporal caracterizado por un neocapitalismo donde la producción y el consumo están vinculados por interdependencias tecnológicas en múltiples capas y niveles de complejidad (Aparici & García-Marín, 2018; Srnicek, 2019).

Para Knoblauch (2013) se ha producido una confluencia entre los procesos de informatización, digitalización y mediatización, por lo que González-Reyes (2021, pp.4-5) afirma que:

(...) la mediatización de nuestros días implica no solo que los procesos de organización social dependan de ecosistemas tecnológicos-mediáticos sino, sobre todo, de sus procesos digitales; procesos donde la esencia de la ecuación consiste en la posibilidad de transformar los átomos a bits (Negroponte, 1996) y, por lo tanto, de desmaterializar y virtualizar contenidos e interacciones. Siguiendo a Jansson (2013, p. 280), la mediatización digital diluye, entonces, la distinción entre texto y contexto hace converger los contenidos de distintos tipos, géneros y formatos entre diferentes plataformas, interfaces y usuarios y atenúa aquella delgada línea que separa la producción del consumo de contenidos (Jansson, 2013, p. 280).

De este modo, las personas se convierten en “audiencia, productores, usuarios y consumidores al mismo tiempo” (González-Reyes, 2021, p.5). A ello hay que sumar la posición de la persona en la estructura social, si esta se vincula a la calidad del capital InMeDiT que puede movilizar, se podría profundizar en las desigualdades sociales provocadas no sólo por variables sociodemográficas clásicas (edad, sexo, etnia, educación, entre otras), sino también por la tenencia de un equipamiento tecnológico, el acceso a Internet, el desarrollo de factores cognitivos y el nivel competencial de la persona, lo que llevaría a hablar de una brecha multidimensional y mutante de naturaleza tecnológica (Romele, 2020), digital (Pizzi et al., 2023) y/o infocomunicacional (Ford, 2002).

Esto no sólo se refiere, pues, a la tenencia o no de recursos sólidos (dispositivos tecnológicos e infraestructura), líquidos (competencias) o gaseosos (posibles beneficios), sino también a la forma de distribución más desigual de cualquier capital (Verwiebe & Hagemann, 2024), ejemplificado en una nueva élite mediática e informacional, digital y tecnológica, así como en una nueva forma de analfabetismo. Un analfabetismo caracterizado por ser menos visible que cualquier otro y por estar generalizado en la sociedad, en una ciudadanía cada vez más conectada a Internet a través de cualquier terminal, pero con un ínfimo capital con el que afrontar “las pérdidas”<sup>13</sup> que le ocasionan esta élite. La gravedad de la tesis defendida está fuera de toda duda.

Respecto a los dispositivos electrónicos e infraestructuras, la desigualdad es menos evidente, pues datos como los del informe de We are social and Hootsuite (2025) señalan la adopción masiva de los teléfonos inteligentes en todo el mundo (5.700 millones) o el crecimiento del uso de Internet representando un 66,2% de la población global.

Por su parte, los datos plasmados por el Observatorio Nacional de Tecnología y Sociedad (2024) sobre los usos y actitudes de consumo de contenidos digitales en España, indican que, los teléfonos inteligentes (98%) y los ordenadores portátiles (77,3%) continúan siendo fundamentales en la vida cotidiana. La búsqueda de información, la lectura de noticias y la visualización de contenido en RRSS (88,3%) son las actividades más realizadas en Internet. Otro dato relevante es que *WhatsApp* es la aplicación líder seguida de *YouTube*, *Instagram* y *Facebook*.

En esta línea, el *Estudio Redes Sociales 2025* publicado por IAB Spain (IAB, 2025) expresa que el 86% de los internautas españoles con edades comprendidas entre los 12 y 74 años utilizan RRSS, es decir, 32.4 millones de personas. En cuanto al tiempo diario dedicado a las RRSS las tres que ocupan los primeros puestos son *Spotify*, *TikTok* y *WhatsApp*. Los motivos que se aducen para usar las RRSS son por orden de importancia: entretenerse (81%), interactuar con amistades, marcas, etc. (66%) e informarse y/o entender la actualidad (55%).

En este contexto, las competencias personales pueden ser el salvavidas de los naufragos que buscan tierra sólida en el *maremágnum* digital o el escudo que proteja a la ciudadanía frente a las amenazas híbridas de esta sociedad. Ha de puntualizarse que el analfabeto clásico no accedía al documento escrito en sentido estricto, pero el analfabeto virtual, aun estando frente a él, no dispone de las herramientas básicas para manejarse con seguridad en la misma. Esta protección ha de plantearse desde niveles tan básicos como la respuesta a los ciberriesgos, pues como se recoge en el estudio del Observatorio Nacional de Tecnología y Sociedad (2023) *Cómo se protege a la ciudadanía de los ciberriesgos* se observa una tendencia descendente en la frecuencia de actualización del sistema operativo, uso de cortafuegos y programas antivirus en los dispositivos electrónicos. Además, se produce una gran diferencia en la percepción de los usuarios de dispositivos *Android* (84.4%) y la realidad (29.6%) en el mantenimiento actualizado del sistema operativo.

Esto implica que si cuestiones tan básicas como las anteriores no se llevan a cabo, otras acciones más complejas que implican habilidades o competencias más avanzadas como, por ejemplo, identificar los mensajes subyacentes en la información que se recibe, analizar críticamente dicha información, distinguir una noticia falsa de una verdadera o una voz clonada mediante Inteligencia Artificial (IA) de otra real, así como ser capaz de

---

<sup>13</sup> Las “pérdidas” se refieren no sólo a cuestiones económicas, sino también a la atención, a la concentración o al tiempo para realizar otras actividades, entre otras.

controlar el *scroll* infinito para no quedar atrapado en las redes, resultarán más difícil de realizar y, por tanto, de proteger.

Las competencias aluden a conocimientos, destrezas, habilidades, actitudes y/o valores. La unión de conceptos tan dispares como destrezas y valores ha provocado que, en ocasiones, se haya obviado un intento de definir las de manera coherente. Sin embargo, se encuentran plenamente asentadas en contextos laborales, educativos y sociales, en los que han proliferado, según García-Sáiz (2011) otros conceptos como:

“capital humano”, “capital intelectual”, “capital humano”, “capital intelectual” y “capital social”; de “talento” y “talante”; de “intangibles”, etc., con la intención aparente de ofrecer algo distinto y sin la necesaria precisión conceptual, algo imprescindible a nivel tanto teórico como práctico.

A todo ello cabe añadir el empleo redundante o inadecuado de conceptos: por ejemplo, forzar diferencias entre sinónimos como “habilidades” y “destrezas”; o bien convertir en sinónimos términos como “actitud” y “conducta”, “actitudes y valores”, o incluso “actitudes y motivaciones” (p. 476).

Según García-Sáiz (2011), esta confusión dificulta la validación y consolidación de prácticas relevantes y, a nuestro juicio, el establecimiento de una serie de indicadores que permitan diagnosticar el nivel competencial de una persona, si no es en un contexto de ejecución.

En este sentido, también es necesario recordar las palabras de Incháustegui (2018), cuando afirma que:

Aunque las competencias han sido pensadas como una propuesta o como un enfoque, los profesionales de la educación han localizado aportaciones que pueden considerarse como el sustento teórico de ellas y, desde luego, que esto puede llegar a satisfacer a quienes se suscriben como seguidores de las competencias en la educación ya que, ellos, viven preocupados y ocupados para que la educación que se imparte en las instituciones públicas o privadas se enlace de manera directa con los procesos productivos, pero que, al mismo tiempo, puedan justificar que su propuesta no apareció de la nada, sino que, al contrario, cuenta con bases teóricas. No obviamos resaltar el hecho que, aunque las competencias tengan elementos teóricos que las sustenten, no quiere decirse que esa situación sea evidencia de su idoneidad en el proceso educativo (...) (pp.7-8).

A pesar de críticas como las anteriores sobre las competencias, existen marcos de referencia e intentos de medir competencias. Un ejemplo es la competencia mediática, para la que se han establecido seis dimensiones de análisis, junto con sus correspondientes indicadores de referencia (lenguajes, tecnología, procesos de interacción, procesos de producción y difusión, ideología y valores, y estética) (Ferrés & Piscitelli, 2012). La competencia digital y su marco de referencia (Marco de Competencias Digitales para Ciudadanos, DigComp 3.0) (Cosgrove & Cachia, 2025) comprende áreas como la alfabetización de datos, la seguridad en línea, la creación de contenido digital y la resolución de problemas. Por su parte, el DigCompSat (Clifford et al. 2020) es una herramienta derivada del modelo conceptual primigenio DigComp. Esta herramienta facilita definiciones consensuadas de los atributos de la competencia digital (conocimientos, habilidades y actitudes), así como un conjunto de vocabulario para crear una comprensión común de lo que implica la competencia digital basada en las

Competencias Clave para el Aprendizaje Permanente. Un análisis exhaustivo de esta nueva herramienta ha sido realizado por Vuorikari et al. (2025).

Algunos intentos de medir la competencia informacional (De Vicente-Domínguez et al., 2022), mediática (García-Ruiz et al., 2014) o ambas (Livingstone, 2017), así como la digital en menores (Bastarrachea, et al., 2023) mostraron su vinculación con prácticas dialógicas, mediadoras de las familias o su capital cultural (CC). La revisión de Henríquez et al. (2018) evidenció que las investigaciones sobre competencia digital se desarrollan sin marcos de referencia específicos que orienten la construcción de instrumentos para evaluarla.

Otra herramienta que ha tratado de medir la percepción sobre la competencia digital y mediática, así como prácticas parentales vinculadas a la gestión de los dispositivos electrónicos y RRSS en el hogar es DIMEP (<https://www.uco.es/familiason/>). Esta es una herramienta online de autodiagnóstico gratuita y disponible en cualquier momento que permite a los padres y madres evaluar su nivel de partida (básico, intermedio y avanzado) en tres competencias —digital, mediática y parental—. Al mismo tiempo, DIMEP es una guía de acción para las familias (Ramírez-García et al., 2024).

Hasta el momento no se ha diseñado una herramienta que diagnostique el grado real de competencia que una persona posee y menos aún que integre las que moviliza el capital InMeDiT de forma simultánea, pues se basan en una respuesta percibida por la persona, tal y como se ha podido comprobar en el estudio del Observatorio Nacional de Tecnología y Sociedad (2023) entre la percepción de los usuarios y la realidad respecto al mantenimiento actualizado del sistema operativo de sus dispositivos. Por tanto, nuevamente hay que situarse ante un estado gaseoso que, en ocasiones, se materializa en una acción observable. Sin embargo, la dificultad de cuantificar la competencia no implica que esta no sea un atributo de la persona; es un capital que acumula, moviliza y transmite, en este caso, de forma híbrida.

En cuanto a los beneficios, Notten et al. (2009) observaron que el nivel de competencia mediática de los padres y madres influye directamente en la capacidad de los hijos y/o hijas para interpretar críticamente los contenidos audiovisuales y resistirse a la presión de estereotipos o discursos discriminatorios, en definitiva, desinformación y narrativas excluyentes. Por su parte, Hatlevik et al. (2015) demostraron que la combinación de habilidades informacionales y digitales en el entorno familiar contribuye significativamente al rendimiento académico de los menores y al desarrollo de su autonomía en el aprendizaje. Ragnedda (2018) y Merisalo y Makkonen (2022) expresaron que el capital digital (CD) y la tecnología son una moneda de cambio para obtener otros recursos que pueden mejorar las oportunidades de vida de las personas. Por ejemplo, el uso positivo del CD puede transformar la experiencia digital *online* en recursos que mejoren su estatus socioeconómico, bien consiguiendo un mejor puesto de trabajo o catalizando un negocio, es decir, es una oportunidad para “reinvertir”.

En cuanto al capital tecnológico (CT), Helsper y van Deursen (2017) encontraron que los hogares con mayor nivel de equipamiento y competencias técnicas eran más propensos a generar entornos colaborativos para la resolución de problemas digitales, reforzando la participación y el empoderamiento de todos sus miembros. Además, Erstad et al. (2015) evidenciaron que la exposición temprana y guiada en contextos digitales familiares favorece una apropiación crítica de las tecnologías, facilitando trayectorias inclusivas de aprendizaje y socialización de los menores.

En definitiva, la perspectiva individual sitúa a la persona en condiciones de provocar cambios en su vida a través del capital y del *habitus*. Aunque este último se caracterizaba por ser duradero en el tiempo (Bourdieu, 1986), podría reconfigurarse ante nuevas experiencias, quizá a través del “*habitus* fragmentado” que mencionan (Peng y Hassink, 2025), pues este permite entender mejor los procesos de cambio e hibridación que se producen en la Sociedad 5.0. y el capital InMeDiT actuaría como intermediario en la adaptación de las personas a nuevos contextos, más allá de una competencia específica.

## **2.2. La perspectiva colectiva**

Desde la perspectiva colectivista, también se analiza el capital InMeDiT en relación con los conceptos de cohesión social y confianza que propuso Putnam (2000) para el CS. Según Kurczyn (2008), la cohesión social no sólo posee un significado diferente al de años anteriores, sino que se ha desestabilizado, fruto de los procesos de globalización, tecnologización y digitalización. Por su parte, el Consejo de Europa la considera indispensable para una sociedad abierta y multicultural, de ahí que cuente con el *European Committee for Social Cohesion* para abordar esta cuestión y haya focalizado su atención en los facilitadores de la cohesión social para el periodo 2022-2025. En este concepto se incluyen las formas y la calidad de las relaciones sociales, la identificación con personas y lugares, normas y valores compartidos, presencia de orden y control sociales o el grado de desigualdad y solidaridad entre las personas. Ahora la información ya no es suficiente para que se produzca la cohesión social, tanto vertical, como horizontal, es necesario contar con la comunicación (Kurczyn, 2008).

En este sentido, el capital InMeDiT opera como un elemento ambivalente en los procesos de cohesión social, tanto dentro del núcleo familiar como en la escuela y en el ecosistema social ampliado. Su potencial reside en su capacidad para activar recursos informacionales y relacionales que permiten a las personas participar con mayor sentido crítico en los entornos digitales, comprender la lógica de los medios, interactuar con tecnologías de manera ética y resolver problemas desde una perspectiva colaborativa. Así, en familias donde existe una mediación activa y dialogada sobre los usos informacionales, mediáticos, digitales y tecnológicos, se construye un *habitus* compartido que refuerza la confianza interpersonal, la interdependencia positiva y la identificación con marcos normativos comunes, prefigurando espacios de socialización donde se ensayan y consolidan prácticas democráticas (Erstad et al., 2015; Livingstone et al., 2017). La implicación de todos los miembros del hogar en prácticas como la verificación de contenidos (Wong et al., 2022), la interpretación y posicionamiento crítico ante discursos digitales (Lissitsa, 2015) o el consumo y producción responsable de información (Jeffery, 2025), constituyen un mecanismo de resistencia frente a la fragmentación social y al debilitamiento de las solidaridades horizontales, un auténtico escudo contra amenazas de los ecosistemas 5.0.

Por el contrario, su carácter desestabilizador emerge cuando dicho capital se distribuye de manera desigual o se acumula sin una lógica crítica y/o reflexiva. En contextos familiares atravesados por brechas en el acceso, uso o apropiación de estos recursos se debilitan los vínculos comunicacionales y aumentan los riesgos de aislamiento o disonancia generacional, especialmente en hogares en los que los más jóvenes carecen de referentes mediáticos y tecnológicos proporcionados por parte de las figuras adultas (Humphry et al., 2025) y compartidos por el núcleo familiar. De igual forma sucede en los centros educativos, cuando las relaciones comunicacionales entre docentes y estudiantes están marcadas por un desequilibrio competencial.

Esta disociación puede provocar no sólo una pérdida de autoridad de los adultos, sino también la imposibilidad de establecer marcos comunes para interpretar los relatos informacionales que estructuran el presente, generando vacíos que pueden ser ocupados por discursos polarizantes, estigmatizantes o desinformativos (Bernet, 2020). En un sentido más amplio, el capital InMeDiT desanclado del compromiso cívico y ético puede actuar como vector de reproducción de desigualdades, facilitando la emergencia de “filtros burbuja” (Pariser, 2011) que minan los cimientos de la cohesión social al segmentar las percepciones de la realidad y fomentar dinámicas de exclusión. Así, la familia y los centros educativos, como espacios de socialización primaria, se convierten en un laboratorio privilegiado donde se articulan (o dislocan) los principios de solidaridad, confianza y reconocimiento mutuo que toda sociedad necesita preservar.

Por su parte, la confianza se considera un hecho básico de la vida social (Luhmann, 1968), constituye un pilar integrador entre los miembros de una comunidad (Simmel, 1987) y alude a un fenómeno relacional entre personas y/o grupos (Garusi & Splendore, 2023) de carácter activo y bidireccional, por ejemplo, el que se produce entre los miembros de la familia o en los grupos formados en RRSS virtuales. Las transformaciones sociales, económicas, culturales y tecnológicas han provocado una situación de desconfianza en todo tipo de instituciones (Edelman, 2023), incluidas los medios de comunicación, cuyo vínculo con la ciudadanía es precisamente la confianza (Moran & Nechushtai, 2022), lo que puede repercutir en su consumo mediático (Fletcher & Park, 2017), decantándose hacia otros medios alternativos que rompen la cohesión social, por ejemplo, a través de la difusión de mensajes de odio, noticias falsas, medias verdades o imágenes modificadas, entre otros.

A juicio de Serrano-Puche et al. (2023), la confianza es un activo frágil, ya que implica riesgo y falta de certeza. En este sentido, el capital InMeDiT puede proporcionar recursos para minimizar los riesgos e incrementar la certeza, pues puede ser simultáneamente un bien privado y un bien público, lo que nos lleva no sólo a verlo como un recurso, sino también como atributo de un grupo social (bien público), en este caso, de la familia o de la escuela. Entre ambas perspectivas, las RRSS se configuran, a juicio de González-Heras (2022), como el punto de unión entre ambos enfoques y su análisis dependerá de la localización del foco de atención (sobre la persona o sobre el colectivo), aunque se podría añadir la priorización de los beneficios sobre una u otro. Por su parte, Granovetter (1973) también aporta un elemento de unión entre ambos enfoques, la teoría de la fuerza del lazo. De este modo, las RRSS digitales ofrecen ayuda a las familias en la toma de decisiones o a conseguir un mayor sentido de pertenencia a un grupo en tiempos de crisis o transición (Williams, 2019) o de apoyo (Leoncio et al., 2023), y a los menores un ecosistema de construcción identitaria y de pertenencia a grupos de iguales, sirviendo como espacios de refugio cuando existen tensiones en el entorno inmediato -familiar y escolar-. De este modo, el entorno digital puede amortiguar los efectos de la dislocación social y favorecer la emergencia de nuevas formas de comunidad que ofrecen al menor una continuidad emocional y relacional (boyd, 2014), así como para sus familias.

### ***2.3. Un enfoque integrativo a partir del capital InMeDiT***

Si una de las señas de identidad del capital InMeDiT es su hibridación, no es de extrañar que se abogue por una integración de las perspectivas individualista y colectivista, sobre todo, porque vivimos en la Sociedad 5.0, ya denominada por Castells (1996) hace algunas décadas como “sociedad red”, caracterizada por una serie de interconexiones y dinámicas interactivas que no han hecho nada más que crecer de la mano de Internet y una esfera digital que lo impregna todo. En este sentido, Cardoso et al. (2025), después de realizar

un exhaustivo metaanálisis sobre el uso de este término, añadieron que este concepto continúa vigente en la actualidad, máxime cuando nos situamos ante “una economía de plataformas” (p. 712).

La frontera entre lo individual y lo colectivo en un ecosistema 5.0 cada vez se hace más difusa, más gaseosa. Por ejemplo, prácticas individuales en RRSS como compartir, publicar o comentar contribuyen a fortalecer o debilitar el capital InMeDiT de un grupo social (familia, centro educativo, colectivo vulnerable, asociación, etc.) y, al contrario, las normas y culturas colectivas de participación condicionan lo que cada persona puede conseguir de sus RRSS. En este sentido, comunidades online o *fandoms* pueden generar capital InMeDiT mediante acciones coordinadas como campañas de apoyo a un colectivo concreto, boicots a determinados productos o *crowdfunding*, por mencionar algunos casos significativos.

Esta integración entre las dos perspectivas también se sustenta en la idea del *habitus* fragmentado que proponen Peng y Hassink (2025), quienes consideran que este no es estático y puede utilizarse para investigar los cambios. De hecho, también expresan que en las obras finales de Bourdieu ya se reconocía que el *habitus* podía fragmentarse o incluso separarse del *habitus* formado anteriormente debido a la movilidad de la persona, denominándolo *habitus clivé* (Bourdieu, 1999).

Por último, este enfoque integrativo puede encontrar en la teoría del entrelazamiento humano (*Human Entanglement Theory*) de Aspalter (2024) un punto de partida para avanzar en ello. Esta teoría se vincula directamente con la mecánica y computación cuántica y parte de principios como la aleatoriedad, la paralelidad y la universalidad, teniendo como común denominador la comunicación, las palabras y los sentimientos. Además, considera que los entrelazamientos que tienen lugar entre las personas son fuerzas causales que permiten la comunicación humana y, por tanto, las acciones humanas que impulsan o inhiben dicha comunicación. Según el autor, los entrelazamientos son diversos, complejos y acumulativos por su propia naturaleza. Estos actúan en un espacio multidimensional que abarca el uso del lenguaje, las tradiciones y limitaciones culturales, la gobernanza, las instituciones, los usos particulares del sentido común, la cultura y las prácticas locales/vecinales, las fuerzas y limitaciones socioeconómicas y medioambientales, las situaciones y experiencias personales, los pensamientos, sentimientos, recuerdos y aspiraciones personales, entre otras. En este sentido, los elementos de este espacio multidimensional no dejan de ser el *habitus* que se mencionaba previamente. En definitiva, el capital InMeDiT no sólo se caracteriza por la hibridación, sino también por la integración de sus perspectivas, envueltas en un ecosistema multidimensional donde el peligro acecha cada vez más, la desigualdad se mantiene, generaliza e, incluso, se amplía y los requerimientos para poner en juego dicho capital son cada vez más acuciantes.

#### **2.4. El capital InMeDiT y la desigualdad: una propuesta para su reducción**

El capital InMeDiT, al igual que los capitales tradicionales, vincula su existencia a la desigualdad que genera cualquier forma de capital. Como se adelantaba en apartados anteriores, puede, incluso, que se configure como la forma de distribución más desigual de cualquier capital por las brechas que abre entre la ciudadanía que habita en la Sociedad 5.0. Una desigualdad que ya está siendo abordada desde concepciones emergentes como la agencia de la IA (Anicker et al., 2024). En este sentido, Fernández-Salguero (2025) manifiesta que la agencia no es una cualidad inherente a un sistema (humano o no), sino un estatus social, por lo que se entiende que este estatus también está sometido a la

reproducción de las desigualdades analizadas desde la teoría del capital social (Bourdieu, 1986).

La desigualdad es, pues, un factor inherente al capital, pero no por ello hay que asumir irremediablemente su permanencia. A continuación, se proponen algunas sugerencias que pueden servir para minimizarla atendiendo a tres niveles: macro, meso y micro, identificando qué políticas, programas e iniciativas pueden incidir sobre los indicadores de las dimensiones del capital InMeDiT.

### *1. En el nivel macrosistema.*

- a) Políticas de acceso y equidad estructural que permitan la conectividad universal con enfoque de justicia social: banda ancha de calidad en zonas rurales y barrios urbanos vulnerables, regulación de precios, apoyo a tarifas sociales, programas de préstamo o subvención de dispositivos, así como creación de espacios públicos de acceso como las bibliotecas.
- b) Integración de indicadores de capital InMeDiT en las métricas nacionales y regionales relativas a la sociedad de la información, incorporando dimensiones cualitativas (usos, habilidades, motivación, impactos y factores socioculturales) inspiradas en las propuestas de Hamelink (2001) y en el indicador cualitativo desarrollado por Alva-de-la-Selva (2016).
- c) Políticas de reducción de discriminación interseccional, pues el capital InMeDiT se acumula y transfiere de modo desigual en función de factores como el género, la etnia y el estatus migratorio, entre otros.
- d) Establecimiento de marcos legislativos y presupuestarios estables, pero al mismo tiempo flexibles, para abordar los acelerados cambios de la Sociedad 5.0.
- e) Regulación de plataformas, concentración de datos, algoritmos e IA mediante una mayor transparencia y auditabilidad de los algoritmos (Lundahl, 2022), a través de modelos de gobernanza de datos que protejan derechos fundamentales y limiten la explotación del “capital de datos” (van Doorn, 2014) o estrategias nacionales de alfabetización crítica en IA y datos ante su repercusión alarmante tanto en los sistemas democráticos como en los autoritarios (Cyrus-Chu et al., 2025), entre otros.
- f) Fiscalidad tecnológica y redistribución. Una reforma fiscal internacional coordinada permitiría que parte de la rentabilidad obtenida financien programas de alfabetización digital y mediática, investigación pública y desarrollo tecnológico comunitario, destinándose a reducir brechas territoriales y educativas.
- g) Desarrollo del marco de la UNESCO (2023) sobre alfabetización mediática e informacional (AMI) con medidas concretas, por ejemplo, creando estrategias nacionales, incorporándola en los marcos regulatorios de los medios o impulsar campañas de alcance global.

### *2. En el nivel mesosistema.*

- a) Creación de ecosistemas de apoyo en los que las instituciones ofrezcan y conecten recursos informacionales, equipo humano y ejemplos de buenas prácticas, pues las redes y su estructura condicionan el flujo de conocimiento y la capacidad de movilizarlo (Huang & DeSanctis, 2005, Widén et al., 2023, Wu, 2008). Un ejemplo sería la coordinación de redes locales (centros juveniles, bibliotecas, escuelas y organizaciones comunitarias, entre otros) para implementar programas integrados de AMI con recursos y metodologías sustentados en las orientaciones y guías de la UNESCO (2023). También se podrían incentivar proyectos

financiados por programas europeos que potencian asociaciones estratégicas entre centros educativos y organizaciones culturales para desarrollar recursos de AMI (Comisión Europea, 2020). Estos ecosistemas incrementan el capital InMeDiT comunitario y reducen o minimizan la fragmentación de las iniciativas, además de posibilitar una adaptación contextualizada.

- b) Responsabilidad tecnológica de las empresas. El sector privado puede adoptar compromisos explícitos de inclusión digital en sus políticas de responsabilidad social, incentivar programas de prácticas remuneradas, mentorías para estudiantes de contextos vulnerables y apoyo a iniciativas tecnológicas comunitarias, lo que contribuiría a redistribuir oportunidades. A ello se podría sumar la adopción de estándares éticos en IA, evitando reproducir sesgos, así como normas de conciliación digital.
- c) Capacitación de la ciudadanía en el entorno laboral mediante la colaboración entre servicios públicos de empleo, centros de formación profesional y empresas, para ofrecer cursos que movilicen competencias basados, por ejemplo, en el DigComp 3.0, con módulos específicos para búsqueda, evaluación y uso de información en entornos profesionales (Cosgrove y Cachia, 2025; Wu, 2008).
- d) Apoyo a las comunidades de prosumidores que generen valor. Por ejemplo, contenidos educativos abiertos o proyectos de ciencia ciudadana.

### 3. En el nivel microsistema.

- a) La familia es el microsistema principal en el que se crea el *habitus* y, por tanto, moviliza algunas de las competencias, mediando en el impacto de las desigualdades estructurales. En este orden, se plantean propuestas formativas como DIMEP, una herramienta online que permite a las familias conocer su nivel competencial (digital y mediático) y recibir de forma automática recursos adaptados a dicho nivel con el objetivo de mejorarlo (<https://www.uco.es/familiason/>) (Ramírez-García et al., 2024).
- b) La escuela se configura como la institución que distribuye el capital InMeDiT de carácter académico, incorporando códigos, géneros, formas de análisis y argumentación de la información y acceso a recursos especializados (Golton, 2020). Algunas acciones podrían girar en torno al diseño de tareas educativas que impliquen la producción de contenidos digitales (blogs, vídeos, infografías, podcast, etc.) que incluyan reflexiones sobre la circulación de información y datos, así como, el papel propio como prosumidor (Ertz et al., 2025) y como agente (Anicker et al., 2024; Fernández-Salguero, 2025) en el ecosistema 5.0 para transformarlo. De este modo, la escuela debe funcionar como espacio de redistribución de capital InMeDiT en vez de potenciar las brechas existentes y el profesorado convertirse en agente de intermediación de dicho capital.

### 3. Movilizando conceptos: recursos para comprender las perspectivas del capital InMeDiT

La comprensión de las dos perspectivas que integran el capital InMeDiT, individual y colectiva, así como la propuesta de integración de ambas requiere profundizar en algunas cuestiones que se han planteado. Por este motivo, a continuación, se presentan una serie de recursos que facilitarán este proceso.

### 3.1. Herramienta de autodiagnóstico de competencias

Como se ha comentado anteriormente, una herramienta que ha tratado de medir la competencia digital y mediática, así como prácticas parentales vinculadas a la gestión de los dispositivos electrónicos y RRSS en el hogar es DIMEP (<https://www.uco.es/familiason/>). Esta es una herramienta online de autodiagnóstico gratuita y disponible en cualquier momento que permite a los padres y madres evaluar su nivel de partida (básico, intermedio y avanzado) en tres competencias —digital, mediática y parental—. Al mismo tiempo, DIMEP es una guía de acción para las familias (Ramírez-García et al., 2024). En función del nivel competencial diagnosticado previamente, las familias reciben, a través del correo electrónico facilitado, una guía personalizada por cada competencia y sus correspondientes dimensiones en la que se incluyen objetivos que han de superar, orientaciones y sugerencias para practicar en casa, acompañadas de recursos (vídeos, aplicaciones, documentos, etc.), así como una infografía final con las ideas clave.

La no paternidad o maternidad no son excluyentes del presente recurso, también se puede implementar para conocer el nivel autopercebido de competencia digital y mediática de la persona. El *feedback* recibido permitirá movilizar un mayor capital InMeDiT.

### 3.2. Vídeo *El mundo según el sociólogo Manuel Castells*

En este documental el sociólogo Manuel Castells defiende una visión interdisciplinaria de las Ciencias Sociales, ya que considera que el mundo es demasiado complejo para entenderlo desde una sola disciplina. A lo largo de su trayectoria ha trabajado en economía, sociología, política, urbanismo y comunicación, siempre con un enfoque empírico y riguroso basado en la observación y los datos. Su aporte más influyente ha sido el análisis de la sociedad en red y de la transformación cultural y tecnológica impulsada por internet y las TIC. Para él, Internet no es solo un sistema de información, sino de comunicación, capaz de reconfigurar las relaciones sociales, políticas y de poder. Castells subraya que la comunicación emocional es clave en la construcción del poder y en los movimientos sociales contemporáneos. Aunque no pretende hacer predicciones ni recetas políticas, su trabajo busca ofrecer diagnósticos precisos que permitan comprender el cambio social. Su pensamiento se centra en la libertad, la justicia y la igualdad, y propone que las nuevas formas de comunicación y autoorganización digital desde abajo son la base para una democracia más real y participativa.

Enlace:

<https://www.youtube.com/watch?v=fUodIfrX6UE&list=PLge9IAaqNIyc9aXKe8ujbf9S8OulJ2Bpz&index=1>

### Preguntas para comprender la visión de Manuel Castells

- ¿Qué es para Castell la nueva sociología urbana?
- El punto de partida de su teoría es ¿empírico o teórico? ¿En qué se basa para partir de ahí?
- ¿Tiene sentido llamar a la sociedad actual “de la información y comunicación”, según Castell? Argumenta la respuesta.

### 3.3. Vídeo *Alvin Toffler sobre prosumo y prosumidores*

En este vídeo de apenas 5 minutos Alvin Toffler explica con gran claridad y acierto el proceso que está viviendo la sociedad, el “hágalo usted mismo” está en la base del término

prosumo. Sin embargo, el concepto adquiere una mayor profundidad cuando se vincula a la tecnología.

Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=4PXI618jTGY>

### **Preguntas para comprender el concepto de prosumidor**

- ¿Es lo mismo la economía no monetaria que la economía del prosumidor? Explícalo con un ejemplo.
- ¿Por qué se va a disparar el prosumo? ¿Qué papel juega la tecnología en este proceso?
- ¿El capital InMeDiT crearía valor de acuerdo con las explicaciones de Toffler sobre la economía no monetaria?
- ¿Qué quiere decir Toffler cuando manifiesta que hay “esfuerzo no pagado” y una “economía paralela oculta”?

### **3.4. Vídeos: *Hoy sí que vas a entender la mecánica cuántica, El gato de Schrödinger, ¿Qué es y cómo funciona la computación cuántica? y Is entanglement between humans possible***

La teoría del entrelazamiento humano (*Human Entanglement Theory*) se basa en la mecánica cuántica y en la computación cuántica. Por ello, proponemos un acercamiento a estos conceptos, a pesar de las dificultades que entrañan, a través de estos vídeos. El primero de ellos explica la relación entre la mecánica y la física cuántica. El segundo muestra la paradoja del gato de Schrödinger para explicar la física cuántica de forma ¿sencilla? El tercero aborda la computación cuántica y cómo cambiará la seguridad digital. El cuarto trata la posibilidad del entrelazamiento humano desde la física cuántica.

Enlaces:

1. <https://www.youtube.com/watch?v=7-TuaLHCZfM&t=123s>
2. <https://www.youtube.com/watch?v=80esLBqsRas>
3. <https://www.youtube.com/watch?v=YpYuBEzfRIM>
4. <https://www.youtube.com/watch?v=dIISggwKpw8>

### **Preguntas para comprender la *Human Entanglement Theory***

En el último vídeo se hace referencia a dos conceptos clave en la teoría del capital, uno de ellos es *trust* (confianza) y el otro *bonding* (unión).

- ¿Con cuál de las dos perspectivas del capital InMeDiT se podría vincular de forma directa? ¿Por qué?
- ¿Sería posible que la explicación sobre el amor se vinculase con una perspectiva integradora del capital InMeDiT? ¿De qué forma?

### **3.5. Película *Coherence***

La sinopsis de esta película de James Ward Byrkit es la siguiente: En Finlandia, en 1923, el paso de un cometa hizo que los habitantes de un pueblo quedaran completamente desorientados; incluso una mujer llegó a llamar a la policía denunciando que el hombre que estaba en su casa no era su marido. Décadas más tarde, un grupo de amigos recuerda este caso mientras cenar, brindan y se preparan para ver pasar un cometa... ¿Qué ocurrirá?

Clark Collis de *Entertainment Weekly* expresa sobre esta película independiente que "No puedes evitar amar una película que no sólo explica el concepto del gato de Schrödinger, sino que además bromea acerca de él".

### Preguntas para comprender... más

- ¿Los personajes que entran y salen de la casa son los mismos? ¿Se podría encontrar un paralelismo con la identidad de las personas en el mundo *online* y *offline*?
- ¿Qué motiva a Emily a querer ir a otra realidad? ¿Por qué muchas personas prefieren vivir “en” Internet?
- ¿Cómo se puede explicar la coherencia y la falta de ella en la película? ¿Y en las RRSS?

### Referencias bibliográficas

- Alva-de-la-Selva, A. (2016). El indicador cualitativo “capital informacional”: categorías emergentes. *Revista de Comunicación y Ciudadanía Digital*, 5(2), 148-176. <https://doi.org/10.25267/COMMONS.2016.v5.i2.07>
- Anicker, F., Flaßhoff, G., & Marcinkowski, F. (2024). The Matrix of AI Agency: On the Demarcation Problem in Social Theory. *Sociological Theory*, 42(4), 307-328. <https://doi.org/10.1177/0735275124128992>
- Aparici, R. & García-Marín, D. (2018). Prosumidores y emirecs: Análisis de dos teorías enfrentadas. *Comunicar*, 18, 71-79. <https://doi.org/10.3916/C55-2018-07>
- Aspalter, C. (2024). *Human Entanglement Theory: A Quantum Approach to the Study of All-Encompassing Human Communication*. Springer Nature. <https://doi.org/10.1007/9789819751617>
- Bastarrachea, P. C., Domínguez, L. G., Vega, J. I., & Ortega, A. (2023). Diseño y validación de un instrumento para medir la competencia digital en estudiantes de educación primaria. *Publicaciones*, 53(1), 225-245. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v53i1.28059>
- Bernet, W. (2020). Parental alienation and misinformation proliferation. *Family Court Review*, 58(2), 293-307. <https://doi.org/10.1111/fcre.12473>
- Bourdieu, P. (1986). The Forms of Capital. In J. Richardson (Ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (pp. 241-258). Greenwood.
- Bourdieu, P. (1999). The Contradictions of Inheritance. In P. Bourdieu, A. Accardo and P. P. Ferguson (ed.), *The Weight of the World: Social Suffering in Contemporary Society* (pp. 507-513). Stanford University Press.
- boyd, d. (2014). *It's complicated. The social lives of networked teens*. Yale University Press.
- Cardoso, C., Costa, C. M., Damásio, B., & Mendonça, S. (2025). The “Network Society” moves in mysterious ways: 25 years in the reception of a core concept. *Quantitative Science Studies*, 6, 686-715. [https://doi.org/10.1162/qss\\_a\\_00366](https://doi.org/10.1162/qss_a_00366)

- Castells, M. (1996). *The rise of the network society*. Blackwell.
- Chaverri, P., & León, S. (2025). Orientaciones culturales individualista y colectivista: un acercamiento sociocognitivo a sus orígenes, características e implicaciones. *Revista perspectivas. Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica*, 31. <http://dx.doi.org/10.15359/rp.31.1>
- Comisión Europea. (2020). Plan de Acción de Educación Digital 2021-2027: Reiniciar la educación y la formación para la era digital. <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/plan>
- Cosgrove, J., & Cachia, R. (2025). *DigComp 3.0: Marco Europeo de Competencia Digital - Quinta Edición*. Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. <https://data.europa.eu/doi/10.2760/0001149>
- Cyrus-Chu, C. Y., Chang, J. J., & Lin, C. C. (2025). Why does AI hinder democratization? *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 122(19), 1-10. <https://doi.org/10.1073/pnas.2423266122>
- De Vicente-Domínguez, A.M., Carballada-Camacho, M. R., & Cestino-González, E. (2022). The analysis of the informational competencies of students entering university: A case study. *Vivat Academia. Revista de Comunicación*, 155, 151-171. <https://doi.org/10.15178/VA.2022.155.E1375>.
- Edelman (2023). *Edelman Trust Barometer. Navigating a polarized world*. <https://www.edelman.com/trust/2023/trust-barometer>
- Erstad, O. (2015). Learning lives across educational boundaries: Continuity and discontinuity in learning trajectories. *IJREE*, 3(2), 9-22. <https://doi.org/10.3224/ijree.v3i2.20886>
- Ertz, M., Barragán-Maravilla, J. M., & Cao, X. (2025). Prosumer: A new approach to conceptualisation. *Journal of Innovation & Knowledge*, 10(1). <https://doi.org/10.1016/j.jik.2025.100653>
- Fernández-Salgero, R. A. (2025). A Synthetic Theory of Socio-Epistemic Structuration: Capital, Ideology, and Agency in the Age of Digital Inequality. *arXiv, Physics and Society*, 1, 1-27. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2509.25259>
- Ferrés, J., & Piscitelli, A. (2012). Media competence. Articulated proposal of dimensions and indicators. *Comunicar*, 38, 75-82. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>
- Fletcher, R., & Park, S. (2017). The impact of trust in the news media on online news consumption and participation. *Digital journalism*, 5(10), 1281-1299. <https://doi.org/10.1080/21670811.2017.1279979>
- Ford, A. (2002). *La marca de la bestia. Identificación, desigualdades e infoentretenimiento en la sociedad contemporánea*. Grupo Editorial Norma.
- García-Ruiz, R., Gozávez-Pérez, V., & Aguaded, I. (2014). La competencia mediática como reto para la educomunicación. Instrumentos de evaluación. *Cuadernos.info*, 35, 15-27. <https://doi.org/10.7764/cdi.35.623>

- García-Sáiz, M. (2011). Una revisión constructiva de la gestión por competencias. *Anales de Psicología*, 27(2), 473-497. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/123101>
- Garusi, D., & Splendore, S. (2023). Advancing a qualitative turn in news media trust research. *Sociology com pass*, 17(4), e13075. <https://doi.org/10.1111/soc4.13075>
- Golton, L. A. (2020). *Building professional capital: Teachers information literacy practices using Twitter*. [Doctoral Dissertation, The University of Manchester].
- González-Heras, A. (2022). Las perspectivas del capital social, parte I. *Cinta de Moebio*, 74, 121-131. <https://doi.org/10.4067/S0717-554X2022000200121>
- González-Reyes, R. (2021). Las otras caras del prosumidor: una revisión a los conceptos fundacionales de pro-am (amateur profesional) y maker. *Comunicación y Sociedad*, e8072. <https://doi.org/10.32870/cys.v2021.8072>
- Granovetter, M. (1973). The strength of weak ties. *American Journal of Sociology*, 78(6), 1360-1380. <https://doi.org/10.1086/225469>
- Guzmán-Martínez, G., Pujal, M., Mora, E., & García, D. (2021). Antecedentes feministas de los grupos de apoyo mutuo en el movimiento loco: un análisis histórico-crítico. *Salud colectiva*, 17, e3274. <https://doi.org/10.18294/sc.2021.3274>
- Hamelink, C. (2001). *The ethics of cyberspace*. Sage.
- Hatlevik, O. E., Björk-Guomundsdóttir, G., & Loi, M. (2015). Examining factors predicting students' digital competence. *Journal of Information Technology Education: Research*, 14, 123-137. <https://doi.org/10.28945/2126>
- Helsper, E. J., & van Deursen, A. J. A. (2017). Do the rich get digitally richer? Quantity and quality of support for digital engagement. *Information, Communication & Society*, 20(5), 700-714. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2016.1203454>
- Henríquez, P.M., Gisbert, M., & Fernández, I.M. (2018). La evaluación de la competencia digital de los estudiantes una revisión al caso latinoamericano. *Chasqui: Revista Latinoamericana de Comunicación*, 137, 93-112. <https://doi.org/10.16921/chasqui.v0i137.3511>
- Hofstede, G. (1980). *Culture's consequences: International differences in work-related values*. Sage.
- Huang, S., & DeSanctis, G. (2005). Mobilizing informational social capital in cyber space: Online social network structural properties and knowledge sharing. *ICIS 2005 Proceedings*, 18. <https://aisel.aisnet.org/icis2005/18>
- Humphry, J., Hutchinson, J., & Boichak, O. (2025). Social digital dilemmas: Young people's and parents' negotiation of emerging online safety issues. *New Media & Society*. <https://doi.org/10.1177/14614448241310247>
- IAB (2025). *Estudio Redes Sociales 2025*. <https://iabspain.es/estudio/estudio-redes-sociales-2025-iab-spain/>
- Incháustegui, J.L. (2018). La base teórica de las competencias en educación. *Educere*, 23(74), 57-67. <https://www.redalyc.org/journal/356/35657597006/html/>

- Jeffery, C. P. (2025). *Parenting in a digital world. Beyond media panics towards a new theory of parental mediation*. Routledge.
- Kurczyn, P. (2008). Cohesión social. *Derecho & Sociedad*, 30, 69-73. <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/derechosociedad/article/view/17327>
- Leoncio, S., Mesquita, Z., & Silva-Rabelo, R. (2023). The use of WhatsApp as a communication source in schools and family interaction in child education at the time of the COVID-19 pandemic. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 18, 1. <https://doi.org/10.21723/riace.v18i00.17218>
- Lin, N. (2000). Social resources theory. In E.F. Borgatta, & R.J.V. Montgomery, *Encyclopedia of sociology* (pp. 2790-2795). Macmillan.
- Lin, N. (2001). *Social capital: A theory of structure and action*. Cambridge University Press.
- Lissitsa, S. (2025). Generations X, Y, Z: The effects of personal and positional inequalities on critical thinking digital skills. *Online Information Review*, 49(1), 35-54. <https://doi.org/10.1108/OIR-09-2023-0453>
- Livingstone, S., Ólafsson, K., Helsper, E. J., Lupiáñez-Villanueva, F., Vetri, G. A., & Folkvord, F. (2017). Maximizing opportunities and minimizing risks for children online: the role of digital skills in emerging strategies of parental mediation. *Journal of Communication*, 67(1), 82-105. <https://doi.org/10.1111/jcom.12277>
- Luhmann, N. (1968). *Vertrauen: ein Mechanismus der Reduktion Sozialer Komplexität*. UTB.
- Lundahl, O. (2022). Algorithmic meta-capital: Bourdieusian analysis of social power through algorithms in media consumption. *Information, Communication & Society*, 25(10), 1440-1455. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2020.1864006>
- McLuhan, M., & Nevitt, B. (1972). *Take Today, the Executive as Dropout*. Harcourt Brace Jovanovich.
- Merisalo, M. & Makkonen, T. (2022). Bourdieusian e-capital perspective enhancing digital capital discussion in the realm of third level digital divide. *Information Technology & People*, 35(8), 231-252. <https://doi.org/10.1108/ITP-08-2021-0594>
- Moran, R. E., & Nechushtai, E. (2022). Before reception: trust in the news as infrastructure. *Journalism*, 24(3), 457-474. <https://doi.org/10.1177/14648849211048961>
- Notten, N., Peter, J., Kraaykamp, G., & Valkenburg, P. M. (2009). Digital divide across borders-A cross-national study of adolescents' use of digital technologies. *European Sociological Review*, 25(5), 551-560. <https://doi.org/10.1093/esr/jcn071>
- Observatorio Nacional de Tecnología y Sociedad (2023). *Cómo se protege a la ciudadanía de los ciberriesgos. Estudio sobre percepción y nivel de confianza en España*. <https://doi.org/10.30923/230240103>

- Observatorio Nacional de Tecnología y Sociedad (2024). *La sociedad digital*. Ministerio para la Transformación Digital y de la Función Pública. <https://n9.cl/j4hiou>
- Pariser, E. (2011). *What the Internet is hiding from you?* Penguin Books Ltd.
- Peng, J., & Hassink, R. (2025). Under Understanding Social Structural Change: Change Agency, Mediated Dualism and Fragmented Habitus. *Geography Compass*, 19, e70026. <https://doi.org/10.1111/gec3.70026>
- Pizzi, A., Pecourt, J., & Rius-Ulldemolins, J. (2023). De la “brecha digital” al control de internet. Usos, actitudes y participación digital en España. *Revista Española de Sociología*, 32(3), a178. <https://doi.org/10.22325/fes/res.2023.178>
- Putnam, R. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. Simon & Schuster.
- Ragnedda, M. (2018). Conceptualizing digital capital. *Telematics and Informatics*, 35, 2366-2375. <https://doi.org/10.1016/j.tele.2018.10.006>
- Ramírez-García, A., Gutiérrez-Arenas, M.P., & Vizcaíno-Verdú, A. (2024) (coord.). *DIMEP. Herramienta online de autodiagnóstico y guía de acción para las familias*. Fundación Centro de Estudios Andaluces. <https://lc.cx/lJJKgd>
- Romele, A. (2020). *Digital hermeneutics: philosophical investigations in new media and technologies*. Routledge.
- Serrano-Puche, J., Rodríguez-Salcedo, N., & Martínez-Costa, M.P. (2023). Trust, disinformation, and digital media: Perceptions and expectations about news in a polarized environment. *Profesional de la información*, 32(5), e320518. <https://doi.org/10.3145/epi.2023.sep.18>
- Simmel, G. (1987). *Sociología. I. Estudios sobre las formas de socialización*. Alianza Editorial.
- Srnicek, N. (2019). *Platform capitalism*. Polity Press.
- Triandis, H. C. (1995). *Individualism & collectivism*. Westview Press.
- Toffler, A. (1979). *The third wave*. Bantam.
- UNESCO. (2023). *The futures we build: Abilities and competencies for the future of education and work*. UNESCO. <https://lc.cx/cpIId2>
- Van Der Gaag, M., & Snijders, T. (2004). Proposals for the measurement of individual social capital. In H. Flap and B. Völker, *Creation and returns of social capital. A new research program* (pp. 154-169). Routledge.
- van Doorn, N. (2014). The neoliberal subject of value. Measuring human capital in information economies. *Cultural Politics*, 10(3), 354-375. <https://doi.org/10.1215/17432197-2795729>

- Verwiebe, R., & Hagemann, S. (2024): Bourdieu revisited: new forms of digital capital – emergence, reproduction, inequality of distribution. *Information, Communication & Society*, 28(11), 1861-1883. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2024.2358170>
- Vuorikari, R., Kluzer, S., & Yves, P. (2022). *DigComp 2.2: The digital competence framework for citizens - with new examples of knowledge, skills and attitudes*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2760/115376>
- Vuorikari, R., Pokropek, A., & Muñoz, J.C. (2025). Enhancing digital skills assessment: introducing compact tools for measuring digital competence. *Technology, Knowledge and Learning*. <https://doi.org/10.1007/s10758-025-09825-x>
- We Are Social and Hootsuite (2025). *Digital 2025: Global Overview Report*. We Are Social. <https://wearesocial.com>
- Widén, G., Ahmad, F., & Huvila, I. (2023). Connecting information literacy and social capital to better utilise knowledge resources in the workplace. *Journal of Information Science*, 49(6), 1481-1492. <https://doi.org/10.1177/01655515211060531>
- Williams, J. (2019). The use of online social networking sites to nurture and cultivate bonding social capital: a systematic review of the literature from 1997 to 2018. *New Media and Society*, 21(11-12), 2710-2729. <https://doi.org/10.1177/1461444819858749>
- Wong, B. Y. M., Ho, S. Y., Sit, S. M. M., Gong, W. J., Kwan-Lai, A. Y., Wang, M. P., & Hing-Lam, T. (2022). Association of family wellbeing with forwarding and verifying COVID-19-related information, and mediation of family communication quality. *Frontiers in Public Health*. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2022.948955>
- Wu, W. (2008). Dimensions of social capital and firm competitiveness improvement: The mediation role of information sharing. *Journal of Management Studies*, 45(1), 122-146. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2007.00741.x>