

27

## COMPETENCIAS SEMIÓTICO DIGITALES: HACIA UN MODELO PARA SU FORMACIÓN EN LA UNIVERSIDAD CUBANA

DIGITAL SEMIOTIC COMPETENCES: TOWARDS A MODEL FOR THEIR TRAINING IN THE CUBAN UNIVERSITY

Yuleivy García Bermúdez<sup>1\*</sup>

E-mail: [yuleivysg@uclv.edu.cu](mailto:yuleivysg@uclv.edu.cu)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6558-5148>

Aida María Torres Alfonso<sup>1</sup>

E-mail: [aidam@uclv.edu.cu](mailto:aidam@uclv.edu.cu)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8842-9199>

\*Autor para correspondencia

<sup>1</sup>Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Cuba.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

García Bermúdez, Y. y Torres Alfonso, A. Ma. (2024). Competencias semiótico digitales: hacia un modelo para su formación en la universidad cubana. *Revista Conrado*, 20(98), 238-245.

### RESUMEN

Cómo desarrollar una cultura digital humanista desde de la educación universitaria, correlativa al proceso de transformación digital de la sociedad cubana, resulta una de las problemáticas a la que investigación desarrollada ha pretendido contribuir desde su propósito principal: proponer un modelo para la formación de competencias semiótico- digitales en actores estratégicos universitarios. Con una estrategia de investigación cuali-cuantitativa e interdisciplinar, que integró referentes metodológicos de la Semiótica, las Humanidades Digitales, los Estudios Culturales y la Educomunicación, se empleó el análisis documental, la observación, el análisis de contenido, la triangulación y la modelación como métodos fundamentales. En el presente artículo se compendian los resultados obtenidos en las fases teórica y metodológica, consistentes en precedencias conceptuales sobre la competencia semiótico- digital, constructo teórico de escasos referentes en el campo académico cubano; así como los diseños de una matriz competencial y de un modelo de formación de estas competencias, que alinean los niveles de alfabetización y desenvolvimiento digitales de actores estratégicos universitarios con la generación de contenidos identitario- culturales en plataformas digitales.

### Palabras clave:

Competencias semiótico- digitales, Identidades culturales, Ecosistemas digitales, Educación Superior

### ABSTRACT

How to develop a humanistic digital culture from university education, correlative to the process of digital transformation of Cuban society, is one of the problems to which the research developed has sought to contribute from its main purpose: to propose a model for the formation of Digital semiotic competences in university strategic actors. With a qualitative- quantitative and interdisciplinary research strategy, which integrated methodological references from Semiotics, Digital Humanities, Cultural Studies and Educommunication and Educational Sciences, documentary analysis, observation, content analysis, triangulation and modeling were used as fundamental methods. This article summarizes the results obtained in the theoretical and methodological phases, consisting of conceptual precedences on semiotic- digital competence, a theoretical construct with few references in the Cuban academic field; as well as the design of a competency matrix and a training model for these competencies, which align the levels of digital literacy and development of strategic university actors with the generation of identity-cultural content on digital platforms.

### Keywords:

Semiotic- Digital Competencies, Cultural Identities, Digital Ecosystems, Higher Education

## INTRODUCCIÓN

El proceso de transformación digital de la sociedad cubana impone retos a la educación superior del país, entre los que se cuenta afianzar una cultura digital humanista en docentes y discentes (Laurencio et al., 2022). La investigación desarrollada ha pretendido contribuir a estos fines de la política educacional cubana desde su objetivo fundamental: proponer un modelo para la formación de competencias semiótico- digitales en actores estratégicos universitarios.

Al realizar un análisis de precedentes investigativos sobre competencias digitales (CD), semióticas (CS) y semiótico digitales (CSD), se constató que las primeras han sido las de mayor atención en el campo académico hispanoamericano durante el último quinquenio, en consonancia con su delimitación como competencia clave de la Agenda 2030. Se ponderaron estudios como los de (Castro y Artavia, 2021; Jiménez et al., 2021; Collantes y Jerkovic, 2022), que sopesaban los principales modelos competenciales al uso en entornos educativos, y se confirmó que estos no incluían la dimensión cultural de las identidades.

Cuba no ha estado exenta del impacto de las políticas mundiales, y los influjos de la CD se empiezan a constatar (Galcerán et al, 2022; Báez, 2022), con acercamientos enfocados a la medición y formación de lo estrictamente digital, entendido como saberes tecnológicos, *datificación* y desenvolvimiento práctico en entornos digitales. En estos estudios tampoco se advirtió el tema de las identidades culturales.

Las CS se hallaron menos abordadas, generalmente asumidas como competencia derivada o sub-competencia de las comunicativas o lingüísticas (Flores, 2020; Reytor, 2021), enfoque diferente al de la presente investigación, que la presupone como una macrocompetencia, acorde a una noción de la Semiótica como disciplina plural y omniabarcante. Estos estudios la situaban además como competencia profesional asociada a currículos determinados, lo que implica el supuesto de la semiótica como conocimiento predeterminado para ciertas profesiones, y no como saber alcanzable a una población universitaria diversa. Los que abordaban elementos identitario-culturales, no incluían aspectos sociodigitales, y viceversa.

Los precedentes de CSD en diferentes contextos (Poulsen y Kvalle, 2018; Mdledle, 2020; Berlanga y Reyes, 2022) tampoco coincidieron con las pautas teóricas elegidas, ya que se concebían como competencias específicas, dirigidas a descifrar o crear textualidades hipermediales o multimodales, y no al desenvolvimiento de los sujetos en ecosistemas digitales.

Los antecedentes más relevantes se hallaron en el investigador cubano Reytor (2022). Sus estudios resultaron de alta utilidad, como conceptualización pionera de esta competencialidad en la educación universitaria del país. También enfocados a una tipología profesional determinada, se distanciaban de esta investigación, más cercana a los marcos de referencia de competencias para amplios sectores de la ciudadanía. Tampoco contenían tópicos asociados a las identidades.

En general, el estado del conocimiento constató que la investigación poseía escasos antecedentes en el ámbito de las ciencias de la educación y en el campo académico cubano. Ello permitió confirmar su pertinencia y establecer los umbrales del diseño de investigación, abordado en el próximo apartado.

En el presente artículo se compendian los resultados alcanzados en las fases teórica y metodológica de la investigación, consistentes en: 1) la conceptualización de las CSD, constructo teórico de escasos referentes en la literatura académica del país; 2) el diseño de una matriz competencial, aplicable al diagnóstico de comunidades de usuarios y al análisis semidigital (ASD) de narrativas; 3) un acercamiento al modelo de formación de CSD, que alinea los niveles de alfabetización y desenvolvimiento digital de actores estratégicos universitarios con la generación de contenidos identitario- culturales en ecosistemas digitales.

## MATERIALES Y MÉTODOS

Se empleó una estrategia de investigación interdisciplinar bajo el referente metodológico de las Ciencias de la Educación, que imbricó categorías e instrumentos de la Semiótica y las semióticas modales o aplicadas (semiótica digital, semiótica de redes, sociosemiótica), las Humanidades Digitales, los Estudios Culturales y la Educomunicación. Se emplearon como métodos fundamentales: el análisis documental, la observación, el análisis de contenido, la triangulación y la modelación.

De acuerdo a las guías elaboradas a los efectos, se aplicaron técnicas de análisis de documentos a una muestra mixta, que contenía archivos estratégicos del centro, con el propósito de localizar objetivos, indicadores y criterios de medida relacionados con el desenvolvimiento sociodigital y la proyección de la identidad cubana en procesos, instancias y actores universitarios. Incluyó la revisión del marco legal de la formación continua en UCLV, con vistas a identificar contenidos, objetivos y sistemas de habilidades en programas de estudio vigentes que coincidieran con los parámetros de CD; así como el tratamiento de la identidad cubana en los bancos temáticos y sistema

de valores de los programas de disciplinas, asignaturas y cursos.

A partir de una concepción holística selectiva (Álvarez y Barreto, 2010) se parceló como unidad de estudio a 154 sujetos tipo de la comunidad universitaria, asumidos en su rol de actores estratégicos (Sevila et al., 2019) y en condición de usuarios de redes sociodigitales. El criterio de tipicidad se basó en el empleo de la marca UCLV como factor de identidad profesional (centro formador), laboral (lugar de trabajo o estudio), territorial (sitio donde radica, lugar visitado, ubicación actual) o social (egresados, amigos, etc.).

Se empleó la observación científica no estructurada en su especificidad para la recolección de datos de índole cultural (Álvarez y Barreto, 2010) y para la recopilación de datos digitales en la topología de redes (Ortiz y Alonso, 2021). Se seleccionó un segmento temporal (enero 2020-diciembre 2021) para la realización de un muestreo no probabilístico, que determinó la obtención de una muestra elaborada, mixta o gris, con un componente documental y otro digital, este último consistente en 1540 publicaciones en la red sociodigital Facebook.

La investigación se desarrolló en cinco fases: Conceptualización: Creación del constructo teórico CSD y Diseño de matriz de CSD; Diagnóstico: Aplicación de la matriz de CSD en cuestionario de necesidades de formación de CSD y en ASD del componente digital de la muestra; Triangulación de resultados de la aplicación de instrumentos y delimitación de necesidades de formación de CSD; Modelación: Construcción del modelo de formación de CSD y finalmente, Evaluación del modelo. El artículo que se presenta sintetiza los resultados de las tres primeras fases.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

### Competencias semiótico- digitales: la dialéctica de un concepto

Todo estudio centrado en la competencialidad debe sortear la multilateralidad de posiciones y las dicotomías del constructo teórico formación por competencias (Hernández y Carrasco, 2023). En tal sentido, se ha estimado que sus ventajas predominan sobre los riesgos asociados al determinismo económico del enfoque por competencias (Tobón, 2005; Jurado, 2009; Zapata, 2015) y a su concomitancia con el mercado discursivo de la educación (Trujillo, 2009); riesgos que han sido conscientemente sopesados en la fase de conceptualización.

Ante las controversias del tema en Cuba y su posible contradicción con el modelo educacional vigente, se han decantado tanto las posiciones radicales de rechazo al

enfoque o al empleo del término, como las de asimilación acrítica, que han llegado a la solicitud de su implementación por imperativos de homologación curricular, o como cambio de paradigma general en la educación superior cubana.

Amén de estas posiciones extremas, la mayoría de los estudios sobre el tema en el país ha conciliado las bases de la educación por competencias con las políticas, directrices y objetivos estratégicos de la educación cubana, y han explicitado las ventajas derivadas del empleo reflexivo y crítico de este enfoque (Hernández y Carrasco, 2023; García y García, 2023).

En el caso específico de la competencialidad digital, se reconoce que estas competencias fueron, antes que todo, competencias tecnológicas. De ahí que las habilidades en el dominio de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) fueran protagónicas en los primeros patrones de medición. Ello determinó el sustento tecnocrático dominante que se percibe aún hoy en su conceptualización e implementación. El riesgo más urgente que ello impone, es atender el carácter contencioso de sus parámetros competenciales, donde la preeminencia tecnológica obnubila la dimensión social, el carácter humanista, el pensamiento crítico y la producción de sentidos.

No menos importante resulta el hecho de que las CD vienen aparejadas de reflexiones insoslayables sobre las problemáticas del clasismo, la desventaja social y la brecha digital. No parece casual que la competencialidad digital se situara desde inicios de este siglo al centro de importantes proyectos transcontinentales. Con diferentes denominaciones y aparentes disparidades conceptuales, se notaba un propósito mancomunado: cuanti-cualificar globalmente los saberes y desenvolvimientos digitales. La mundialización de patrones para determinar que se es digitalmente apto, determinará cuestiones tan trascendentes como el acceso a la formación profesional y la empleabilidad.

El Marco Europeo de Competencias Digitales para la Ciudadanía (2016), que se había definido inicialmente como una herramienta para el desarrollo y planificación estratégica de iniciativas para mejorar las competencias digitales de los ciudadanos, mutó prontamente como rasero evaluador de niveles de aptitud para escenarios formativos y laborales (Aupex, 2023). De ese modo, el instrumento descriptor de las habilidades necesarias para ser competente en entornos digitales (Unión Europea, 2020), se instituyó y globalizó, hasta alcanzar su estatus actual, una condición *sine qua non* de la ciudadanía mundial.

En menos de un año comenzaron a emerger articulaciones que develaban la esencia economicista de la cuestión, como el hecho de que DigComp 2.0 (2016) diera lugar a DigCompOrg (2016), es decir, que la medición de las competencias individuales se desplazara a la evaluación de las Organizaciones Digitalmente Competentes (Prendes et al., 2018).

La responsabilidad de ser digitalmente competente se desplazó entonces a los entornos educativos, y de DigComp 2.0 también nació DigComEdu (2022), el rasoero para determinar la empleabilidad del profesorado. Ciudadanos digitalmente competentes que serán empleados en organizaciones digitalmente competentes, requieren haberse formado Organizaciones Educativas Digitalmente Competentes (2016). En coherente alineación, se sucedieron sucesivos instrumentos para delimitar la empleabilidad del profesorado: el Marco Común de Competencia Digital Docente (2017), el Marco Europeo para la Competencia Digital de los Educadores (2021) y en vigencia, el Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente (2022) (INTEF, 2022). En consonancia, la atención a la medición de habilidades, aptitudes y actitudes digitales de docentes y discentes ocupó una importante zona y generó sucesivos modelos para lograrlo (Jiménez et al., 2021).

Para comprender la envergadura del tema, es necesario hacer notar que las CD no son solo una carta de empleo, sino que se establecen como un requisito que permea las bases de acceso a la educación superior, en tanto determina el ingreso y egreso, la superación académica y la productividad científica. Ello supone una preocupante circularidad, propia de la educación neoliberal, entre recursos- competencia- empleo. La CD requiere más que aptitudes, saberes, habilidades y actitudes: requiere recursos tecnológicos. Ser un sujeto digitalmente capaz requiere dispositivos, cuyos precios los hacen asequible solo a ciudadanos socialmente aptos y con buenos empleos, empleos a los que solo se puede acceder si se posee el dispositivo y la competencia. El tema no solo invoca la ya mencionada problemática de la brecha digital, sino que demanda atender cuáles son los requisitos que las políticas ciudadanas y educacionales priorizan para determinar que se es digitalmente apto.

En consecuencia, todo acercamiento al tema de las CD en Cuba deberá confrontar estas problemáticas que le son inherentes, sobre todo cuando se asiste a las primeras implementaciones del DigCom en el país, no solo desde el ámbito científico (Galcerán et. al, 2022), sino ya desde la difusión institucional y pública (Báez, 2022). La competencialidad digital en la Isla no puede asumirse sin el balance de las particularidades del contexto nacional

ante cuestiones como los efectos de la guerra económica y cultural, así como a necesidad de alineación de las políticas educativas, culturales, informacionales, etc.

Entre 2015 y 2019, cuando casi todo el continente europeo y parte de América pasó de la alfabetización a la medición competencial mediante diagnósticos, modelos, validaciones, las destrezas técnicas ocuparon la mayor cantidad de indicadores y parámetros. Sin embargo, las repercusiones políticas, sociales y éticas del digitalismo tuvieron su auge precisamente en ese cuatrienio, lo que dio lugar a un giro importante en la naturaleza de las CD, perceptible en las políticas de los principales organismos encargados de la implementación de la Agenda 2030 y del desarrollo de las 21st Century Skills (Martínez y Alemany, 2022). Al presente, no quedan dudas de que las habilidades digitales no construyen conocimiento *per se*, y que ese conocimiento ha de emplearse para la participación, más allá de fines instrumentales o lúdicos. (UNESCO, 2021).

Formar ciudadanos digitales ha comenzado entonces a demandar un repertorio de sub-competencias, entre las que se hallan las CS. La interrelación bívoca entre ambas competencialidades resultó un elemento cardinal para las bases conceptuales de la presente investigación.

Se parte del aserto de que, si bien se era semiótico antes que digital, ser digital es ser semiótico. La comprensión de la redundancia dialéctica de este par, es medular para la construcción teórica que se realizó de la categoría de análisis principal, las CSD, así como para el diseño posterior de la matriz de competencia y del modelo para su formación.

A pesar de la irrefutable correlación entre semiótico y digital, base de las semióticas modelizantes que se ocupan del tema (Semiótica Digital y Semiótica de redes, entre otras), este vínculo dialéctico no posee una atención en el ámbito de la investigación educacional. Aunque existen precedentes de la interrelación Semiótica, Pedagogía y Ciencias de la Educación, no se percibe la entrada de lo digital a la ecuación. Al respecto, apenas puede citarse a los estudiosos (Poulsen y Kvalle, 2018; Reytor, 2022).

En el campo académico nacional, la semiótica ha sido una disciplina polémica y su aclimatación, sinuosa. Sin embargo, la nación ostenta uno de los proyectos pioneros en su difusión académica y cultural en el siglo pasado, como lo fue el Centro Cultural Criterios. Por otra parte, las políticas del país en la esfera cultural, comunicacional y en lo propiamente digital, se alinean con los presupuestos de las semióticas fronterizas (Zavala, 2021) y de la emancipación (Buen Abad, 2012), que han convocado a instrumentar la semiótica como pertrecho idóneo para la

guerra simbólica en las naciones latinoamericanas. Los vínculos entre Semiótica y Ciencias de la Educación en el país son exiguos dentro de las producciones científicas de la Isla (León, 2014). Tampoco se han detectado confluencias con las semióticas modelizantes que se ocupan de temáticas del digitalismo.

La competencia semiótico- digital (CSD), constructo teórico fundamental de la investigación, se constituyó a partir del diálogo crítico con estos debates conceptuales precedentes, sin ser reductible a ninguna formulación previa.

Su definición parte de la relación dialéctica indivisible entre lo semiótico y lo digital como supuesto primero. Relación determinada por la naturaleza semiótica de lo digital, constatable tanto en su arquitectura artificial y su sintaxis sígnica (indicial, icónica y simbólica), como en su semántica primordial (hipercodificada y polisígnica) y su pragmática (de esencia comunicacional y hermenéutica). Por ende, toda CD requiere del dominio de lo semiótico, al tiempo que toda CS a desarrollar en la actualidad, demanda el conocimiento mínimo de lo digital, ya que los intercambios humanos de sentido acaecen en la semiosfera digital, entendida esta no como concurrencia de ecosistemas comunicacionales (Hartley et al., 2021), sino como nueva biosfera de la cultura humana (Leone, 2019).

De manera sucinta, las CSD son definidas para el presente estudio como la correlación de aptitudes, conocimientos, habilidades y actitudes que se requieren para el intercambio de sentidos propio de los ecosistemas digitales.

El concepto revela un posicionamiento teórico en el que la cuestión del desenvolvimiento digital de las comunidades universitarias cubanas debe ir más allá del dominio de conocimientos y praxis necesarios para lidiar con los retos profesionales de la era digital, y no puede desligarse de los ejes de producción de sentido, los cuales poseen imperativos ineludibles relacionados con la salvaguarda del acervo cultural de la nación. Esta asunción conceptual ha sido determinante para establecer las lógicas intrínsecas de la matriz de CSD.

### **Matriz de competencias semiótico- digitales: de la identidad digital a la narrativa de las identidades**

La matriz diseñada como la base del modelo de formación competencial, asentada en la dialéctica del concepto de CSD, asume una correlación entre los niveles de alfabetización y desenvolvimiento digital con la producción de sentidos, en su dimensión sintáctico- simbólica, semántico- significacional y pragmático- comunicacional.

Se organiza en seis niveles de competencia: competencia no desarrollada (N0), nivel básico (N1), medio (N2), avanzado (N3), especializado (N4), y líder (N5). Estos niveles

permiten cualificar el desenvolvimiento semiótico- digital en tres áreas de competencia: Sintáctica, Semántica y Pragmática.

La dimensión sintáctica abarca la alfabetización sintáctico- digital y lo simbólico identitario. La dimensión semántica contiene las hermenéuticas digitales y las semánticas identitario- culturales. La dimensión pragmática incluye la comunicación semiótico- digital y las narrativas identitario- culturales. Cada área posee seis ítems, que se gradan según los niveles de competencia.

La dimensión sintáctica transita desde el discernimiento de plataformas sociodigitales, el acceso e inscripción, el dominio de sus funcionalidades y algoritmos, la gestión de cuentas y la netiqueta, hasta la percepción de los componentes del polisigno de la red sociodigital, todo ello en función de la gestación de simbólicas identitarias. En la dimensión semántica se colocan las inferencias y lecturas de los signos digitales, el abanico de sentido de los textos, paratextos, metatextos y clasemas en su interacción sígnica, y su uso para la interpretación y gestación de semánticas identitario- culturales. La dimensión pragmática, a su vez, se desagrega en la elaboración de los contenidos, la previsión de sentidos, la efectividad para comunicar la identidad y la fabricación de narrativas identitario- culturales.

La matriz se configura alrededor de cuatro parámetros competenciales: aptitudes, conocimientos, habilidades y actitudes ante lo digital y lo sígnico. A partir de la distinción de aptitudes hermenéuticas y digitales, los parámetros alinean las gradaciones de los conocimientos semi-digitales (acceder/ residir, ser/ hacer, leer/ interpretar, decir/ significar, guiar/ enseñar), con la escaleta de habilidades requeridas para la producción de sentidos (acceso/ convivencia, interacción/ participación, asimilación/ comprensión/ interpretación, creación/ innovación, guía/ transmisión de saberes), completando con las actitudes en la semiosfera digital (ética sociodigital, netiqueta, inclusividad, resiliencia, proactividad y valores identitarios).

El diseño de la matriz se asienta en la lógica sociosemiótica y cultural que presupone las cuestiones de la identidad y la ciudadanía digital como eje primario para la proyección de identidades culturales en red, y para la gestión consciente de narrativas identitario- culturales que engarzan con el relato digital de la identidad cultural nación.

Por ello, se determinan cuatro indicadores de competencia: Identidad digital, Ciudadanía digital, Identidades culturales en línea y Narrativas identitario- culturales.

Los indicadores, al engarzar con los ítems de las áreas de competencia, los parámetros competenciales y los

niveles de gradación, se ramifican en 36 descriptores, que permiten valorar los desenvolvimientos de los sujetos en relación a la identidad y la ciudadanía digital, las identidades culturales en línea y las narrativas identitario-culturales, en base a: su creación, gestión, consistencia, iteratividad simbólica, recursividad semántica, asimilación crítica, resiliencia, transmisión de saberes y formación de habilidades.

La delineación genérica de la matriz se previó como factible no solo para modelar la formación competencial, sino como patrón del diagnóstico realizado, el cual incluyó un cuestionario de necesidades de formación de CSD, y el ASD de la data digital.

El cuestionario de necesidades de formación de CSD incluyó un total de 15 apartados, siguiendo la gradación de la matriz, que van a la autovaloración del acceso, la conformación de la identidad digital pública, la expresión de la ciudadanía digital, la residencia y desenvolvimiento sociodigital; hasta la percepción y elaboración de contenidos digitales sobre la identidad cultural cubana, y el discernimiento de la responsabilidad de formación de habilidades sociodigitales para la gestación de contenidos identitario-culturales dentro de los procesos universitarios.

El ASD partió de la graficación de posibles maneras de interpretar contenidos y narrativas digitales, acorde a basamentos de la semiótica digital, sin ser reductible a ningún esquema previo, puesto que incluye un mayor número de elementos y se contextualiza a los modos de uso de las redes sociodigitales en usuarios cubanos.

Su delineación fue concebida en base a la lógica de la matriz, con proyecciones de flexibilidad y transferibilidad, susceptible de ser utilizado en acciones de codificación (generación de contenidos, operaciones de sentido) y decodificación (interpretación de post y narrativas, desmontaje de campañas comunicacionales, etc.).

### **Aplicación de la matriz de CSD: identidades culturales proyectadas por usuarios estratégicos de UCLV en narrativas digitales**

La matriz de CSD resultó un instrumento teórico-metodológico útil para la caracterización y diagnóstico de las unidades de estudio en el escenario de investigación, que determinó el diseño del modelo de formación de CSD.

El ASD a la muestra digital (1540 post) permitió parcelar los tópicos iterativos, bajo el criterio de cercanía intertextual con matrices consensuadas de la identidad cultural cubana. Los tópicos localizados fueron agrupados en tres dimensiones: histórico-patrimonial, simbólica y artístico-cultural.

En la primera dimensión destacó el tema del paisaje, las tradiciones y costumbres cubanas. En la segunda dimensión resaltó el empleo de elementos de la simbólica nacional y manifestaciones de interculturalidad. La tercera dimensión arrojó que los discursos artísticos preponderantes eran la literatura y la música cubanas; de la amplia gama de elementos culturales, destacó la identificación de la cubanía con fraseologismos y unidades lexicales del español de Cuba, cercanos a sociolectos rurales, urbanos y propios de segmentos juveniles.

La presencia del paisaje cubano se manifestó en el uso de fotografías y *selfies* que ponderaban el entorno natural; la recurrencia de imágenes de la flora y la fauna cubana; el bucolismo; la tematización del mar y la insularidad. En las tradiciones y costumbres preponderaron la referencia a comidas criollas, el ritual del café y la caldosa. Destacaron referencias a elementos folclóricos; legitimación de tradiciones nacionales y locales; el empleo de la moda cubana retro o vintage, y la socialización en espacios públicos (parques, ríos, etc.).

La proyección de la simbólica nacional se evidenció en el empleo de imágenes con la bandera cubana; el uso de slides o carruseles con figuras de héroes y mártires, y el empleo de frases martianas. La interculturalidad fue perceptible en publicaciones sobre la solidaridad internacional; la referencia a la herencia sincrética y multiétnica de lo cubano; la creación de memes sobre hechos multiculturales, y el aplanamiento o readecuación memética de hechos viralizados en la red.

Fue visible la presencia de la literatura cubana a través de la circulación de noticias sobre el campo literario nacional; imágenes de autores del parnaso insular; uso de poemas, fragmentos textuales o frases de obras literarias cubanas. Los fraseologismos de la variante cubana del español, pudieron observarse mayormente como parte de los memes o en el texto de las publicaciones. Eran mayoritariamente de índole tradicional (ya registrados en el acervo de la nación) o generados por la inventiva popular más reciente y al uso.

Las proyecciones identitarias se agruparon en tres variantes: coincidencia con la identidad tradicional, manifestaciones de contraidentidad y nuevas formulaciones de la identidad cultural cubana. La primera variante se hizo palpable en cada tópico. Sin embargo, la segunda y tercera no tuvieron igual expresión y densidad en todos los tópicos. La triangulación de los datos obtenidos se utilizó en la delineación del modelo de formación de CSD, atendiendo a las emergencias y énfasis necesarios para alcanzar los distintos niveles competenciales.

## Hacia un modelo de formación de competencias semiótico-digitales en la universidad cubana

Los resultados alcanzados determinaron la necesidad de concebir un modelo dirigido al logro de conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes para la interpretación y gestión de contenidos vinculados a lo identitario cultural en actores estratégicos de la universidad cubana.

Su diseño se alineó con la matriz de CSD, y se estableció en base a la lógica sociosemiótica y cultural entre la gestión de la identidad digital a escala individual, como escalón primero para la delineación de las identidades culturales en línea, las que, a su vez, constituyen un pe-  
l-  
daño necesario para la gestación de narrativas identitario culturales.

El modelo consta de dos áreas básicas: las unidades de formación de las CSD y las fases formativas. Estas áreas se corresponden con la organización y los ciclos del proceso de formación continua: la identificación de necesidades, planificación, concepción, diseño y desarrollo de experiencias mixtas de aprendizaje; la orientación, guía y evaluación; la retroalimentación y mejora continua; la aplicación de las experiencias de aprendizaje en la resolución de problemas prácticos; la transferencia de conocimientos; así como la inserción de las experiencias en la planeación estratégica de los procesos universitarios, hasta llegar a la investigación y la innovación educacional.

Los resultados de la evaluación del modelo por sus usuarios y por grupos de expertos como cierre de las etapas de la investigación, constituyen un paso esencial para su aplicabilidad, que podrá resultar un incentivo para próximos abordajes al tema.

## CONCLUSIONES

La formación de competencias semiótico-digitales constituye una de las posibles maneras de afrontar los retos educacionales de la actualidad. Su delineación teórica y metodológica ha partido de la dialéctica de lo semiótico y lo digital, así como de la correlación entre las identidades digitales, las identidades culturales en línea y las narrativas resultantes.

La matriz competencial resultó un instrumento de utilidad para el diagnóstico de comunidades de usuarios y para el análisis semidigital de narrativas identitario-culturales, ambos instrumentos de posible transferibilidad a otros ecosistemas educativos. Su instrumentación fue medular para la construcción del modelo de formación de competencias semiótico-digitales.

El modelo de formación está dirigido al logro de conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes para la

interpretación y gestión de contenidos identitario- culturales en actores estratégicos, acorde a la organización y los ciclos del proceso de formación continua de la universidad cubana.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, L. y Barreto, G. (2010). *El arte de investigar el arte*. Oriente.
- Báez, L. (2022). *Competencias digitales: un imperativo para el éxito de la transformación digital*. OCGD. <https://gobiernodigital.fcom.uh.cu/es/competencias-digitales-un-imperativo-para-el-exito-de-la-transformacion-digital>
- Berlanga, I. y Reyes, E. (2022). The digital approach to semiotics: a systematic review. *Text & Talk*. <https://doi.org/10.1515/text-2021-0073>
- Buen Abad, F. (2012). *La guerra simbólica. Hacia una semiótica para la emancipación*. Bellaterra.
- Castro, A. y Artavia, K. Y. (2021). Modelos de Competencias Digitales Docentes: Análisis de las propuestas internacionales y nacionales más pertinentes. *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*, 12(2), 144-169. <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/revistacalidad/article/view/3532>
- Collantes, R. y Jerkovic, M. (2022). Competencias digitales docentes en el nuevo milenio: retos por superar. *Llalliq*, 2(2), Pág. 222-235. <https://revistas.unasam.edu.pe/index.php/llalliq/article/view/961>
- Flores, C. (2020). Competencias semióticas para la alfabetización multimodal en la asignatura de español de secundaria en Costa Rica. *Revista Innovaciones Educativa*, 22(33), 1-24. <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/innovaciones/article/view/3037>
- Galcerán, I. M., López, J. L., Linares, M. J., y Torricella, R. G. (2022). Evaluación de las competencias digitales en un ambiente universitario. *Revista Sinapsis*, 1(22). <https://www.itsup.edu.ec/sinapsis>
- García, J. y García, M. (2023). Evaluación de las competencias: vía para el cumplimiento de objetivos del currículo actuante. *Revista Varela*, 23(64), 45- 52.
- Hartley, J., Ibrus, I. y Ojamaa, M. (2020). *On the Digital Semiosphere: Culture, Media and Science for the Anthropocene*. Bloomsbury Academic.
- Hernández, C. A. y Carrasco, M. A. (2023). Dicotomía del constructo teórico formación de competencias profesionales. *Revista Varela*, 23(64), 53-58.
- Jiménez, D., Muñoz, P. y Sánchez, F.S. (2021). La Competencia Digital Docente, una revisión sistemática de los modelos más utilizados. *Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, (10), 105-120. <https://doi.org/10.6018/riite.472351>
- Jurado, F. (2009). El enfoque sobre competencias: Una perspectiva crítica para la educación. *Revista Complutense de Educación*, 20(2), 343-354.

- Laurencio, A., Velázquez, R. M., García, A., y Peña, Y. (2022). La virtualidad en la educación superior cubana: influjo del CEPES-UH en su desarrollo. *Revista Cubana de Educación Superior*, 41. <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v41s1/0257-4314-rces-41-s1-3.pdf>
- León, M. (2014). La aplicación de la semiótica en las ciencias de la educación. *Varona*, (59), 29-35. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360636905006>
- Leone, M. (2019). Sentidos del intervalo: el giro digital en la semiótica de las culturas. *deSignis* 30. *Ciberculturas*. <http://dx.doi.org/10.35659/designis.i30p91-103>
- Martínez, A. M. y Alemany, D. (2022). Redes sociales educativas para la adquisición de competencias digitales en educación superior. *RMIE*, 27(92), 209-234.
- Mdledle, M.N. (2020). Integrating digital semiotics to second language teaching in pre-service teacher training. In, EDULEARN20 Proceedings (pp. 9011-9016). IATED. [10.21125/edulearn.2020.1890](https://doi.org/10.21125/edulearn.2020.1890)
- Ortiz, G. y Alonso, S. (2021). *Investigación cualitativa y cuantitativa en educación y cultura digital Métodos y perspectivas*. UNAM.
- Poulsen, S.V. y Kvalle, G. (2018). Studying social media as semiotic technology: a social semiotic multimodal framework. *Social Semiotics*, 28(5), 700-717. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10350330.2018.1509815>
- Prendes, M. P., Gutiérrez, I., y Martínez, F. (2018). Competencia digital: una necesidad del profesorado universitario en el siglo XXI. *RED, Revista de Educación a Distancia*, (56). <http://dx.doi.org/10.6018/red/56/7>
- Reytor, E. L. (2021). El desarrollo de la competencia semiótica-digital para el análisis de textos multimodales. *Revista Boletín REDIPE* 11(6), 125-135. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1842>
- Reytor, E. L. (2022). El desarrollo de la competencia semiótica como eje transversal de la estrategia curricular de lengua materna. *Revista Cubana de Educación Superior*, 41(2). <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v41n2/0257-4314-rces-41-02-5.pdf>
- Sevila, D., Velázquez, R., y Turro, A. (2022). Gestión por competencias en centros universitarios municipales, alineada a las demandas del municipio. *Ingeniería industrial*, 43(3), 109-118. <http://scielo.sld.cu/pdf/rii/v43n3/1815-5936-rii-43-03-109.pdf>
- Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Ecoe ediciones.
- Trujillo, J. (2009). Formación humanística o formación por competencias: Dilemas de la educación en el contexto actual. *El Hombre y la Máquina*, (32), 8-19.
- UNESCO (2021). *Competencias y habilidades digitales*. UNESDOC Digital Library. <https://unesdoc.unesco.org>
- Unión Europea (2020). *DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens*. Publications Office of the European Union. <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC128415>
- Zapata, J. S. (2015). El modelo y enfoque de formación por competencias en la Educación Superior: apuntes sobre sus fortalezas y debilidades. *Revista Academia y Virtualidad*, 8(2), 24-33.
- Zavala, L. J. (2021). *Semiótica fronteriza*. Secretaría de Cultura y Turismo del Gobierno del Estado de México.