



Portada de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca, Sucre, abril de 2021. Fotografía: © Mario Yapu.

Jóvenes universitarios, nuevas tecnologías y desigualdad

Young university students, new technologies and inequality

Mario Yapu* y Edgar Apaza O.**

Resumen***

El objeto de este artículo es analizar las características sociales y económicas de los jóvenes universitarios con relación al acceso a internet y las capacidades que ellos tienen en el uso de recursos tecnológicos en el contexto de desarrollo de los “cursos virtuales” a distancia. El interés surgió de los discursos y hechos contradictorios que se perciben actualmente. Por una parte, parece que los jóvenes –nativos digitales– no presentan dificultades frente a aquellos cursos. Por el otro, el aumento de la matrícula universitaria oculta las desigualdades entre estudiantes, visibilizadas por la clausura de los cursos presenciales. El artículo se basa en una encuesta aplicada a estudiantes de Sociología de la Universidad San Francisco Xavier (USFX) de Chuquisaca, Bolivia.

Palabras clave: Universidad; estudiantes universitarios; jóvenes; tecnologías; desigualdades; educación virtual; sociología.

* Doctor en Sociología de la Universidad Católica de Lovaina-UCL (Bélgica). Universidad San Francisco Xavier (USFX), Sucre. Contacto: angostura1958@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7917-9562>

** Maestrante en Investigación Científica de la Universidad Pública de El Alto (UPEA), Licenciado en Sociología y Psicología, Universidad San Francisco Xavier (USFX) de Chuquisaca, Sucre. Contacto: edgarapazao17@gmail.com ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7503-0736>

*** Los autores declaran que este artículo no entraña conflicto de interés con ninguna persona o institución.

Abstract

The purpose of this article is to analyze the social and economic characteristics of young university students in relation to internet access and the capacities they have in the use of technological resources, in the context of the development of distance “virtual courses”. The interest arose from the discourses and contradictory facts that are currently perceived, since, on the one hand, it seems that young people - digital natives - do not present difficulties in front of those courses and, on the other, the increase in university enrollment hides the inequalities between students, made visible by the closure of face-to-face courses. The article is based on a survey applied to Sociology students at the San Francisco Xavier University (USFX) in Chuquisaca.

Key words: University; higher education students; young people; technologies; inequalities; virtual education; sociology.

1. Introducción

En pocos periodos de la historia de la educación, en general, y de las universidades, en particular, se dio un hecho tan radical, como lo es pasar de un “modelo” de enseñanza presencial al de “distancia”, mediado por recursos digitales. Esto se produjo en un tiempo muy corto, sin ningún análisis ni reflexión previa, aun sabiendo que la *acción pedagógica institucionalizada* se caracteriza por una actividad racionalizada, políticamente organizada y planificada. Si bien el avance de las nuevas tecnologías de comunicación e información (TIC) se aceleró en la vida laboral, cotidiana y en la educación desde los años ochenta, fue altamente desigual, y avanzó sin una política de seguimiento a nivel privado o público, laboral o educativo (Organisation de Coopération et de Développement Économique, OCDE, 2004). Al respecto se han realizado reseñas históricas sobre las nuevas tecnologías e internet (Bourdon y Schafer, 2012) que ayudan a comprender su evolución; pero no en cuanto al conocimiento, la lógica y los materiales que implican las mismas.

Por otro lado, la tecnología educativa entendida como la aplicación de una racionalidad, recursos e instrumentos tecnológicos en los procesos de enseñanza y aprendizaje (E/A) no es nueva, porque las prácticas educativas casi siempre han hecho intervenir algún recurso técnico y tecnológico. Lo que varía son las concepciones, estrategias y usos en las prácticas pedagógicas. No obstante, este artículo toma referencialmente como punto de corte los años sesenta, cuando

se discutió el uso de las tecnologías en educación refiriéndose a la automatización de ciertos procesos pedagógicos en el nivel primario y secundario; pero, no superior, que será objeto de este artículo. Nos enfocamos en el análisis de algunos aspectos de la *universidad* en el contexto actual de empuje hacia el uso de las TIC en los cursos a distancia mediados por las tecnologías, a causa de la suspensión de las clases presenciales por la crisis sanitaria de la covid-19 desde el mes de marzo del año 2020.

La *universidad pública* a la que se refiere este trabajo es una institución de larga data, con estructuras normativas y tradiciones académicas instaladas que requieren una investigación mucho más amplia y profunda, involucrando el modelo pedagógico, el currículum y sistemas de evaluación, áreas de conocimiento, docentes, autoridades políticas, estudiantes, financiamiento o los sistemas de gobernanza. Por el tema abordado, la universidad se analizará brevemente desde el punto de vista *político-institucional* focalizado en lo académico-curricular. Por ejemplo, es necesario discutir las características del modelo pedagógico y curricular en la formación de los jóvenes. Entre los actores, los estudiantes son los más afectados por la circunstancia del confinamiento social y la propuesta de los cursos virtuales a distancia. En esta relación pedagógica, los profesores también encuentran diversas dificultades; pero no es el problema central de este artículo. Lo más importante aquí es considerar la situación de los estudiantes en la universidad como parte de la categoría de juventudes y, específicamente, los estudiantes del área social, la sociología, en una universidad pública, cuyas características son muy diversas en un contexto de masificación de jóvenes en la educación universitaria. Si bien “ser estudiante” y “ser universitario” homogeneiza a los jóvenes, no resuelve la producción de las *desigualdades* que ellos experimentan en el acceso a internet, disposición de equipamiento y manejo de recursos tecnológicos por razones de ingresos económicos y los lugares de residencia, entre otros factores. El tema de la desigualdad¹ es el fondo del análisis, pero se sabe que es un campo de estudio amplio y bastante investigado por los economistas. Por tanto, este artículo opta por la descripción de ciertas variables que atañen a los jóvenes universitarios, como el trabajo, los ingresos, la cantidad de miembros de la familia, el tamaño de la casa, etc., entre otras, que afectan a la formación por medios digitales.

En breve, el artículo trata de responder a la pregunta: ¿cuáles son las condiciones de acceso y uso de internet entre los jóvenes que estudian sociología? Lo

1 Es necesario precisar que la “desigualdad” en los jóvenes se ha descuidado como tema de estudio con relación a lo que se ha avanzado en torno a la “diversidad cultural” desde la década de 1980. A partir de entonces, los jóvenes han sido estudiados también con relación a la identidad cultural, étnica y lingüística. Como última referencia se puede ver: Navarro V. (2018).

anterior está centrado en la ciudad de Sucre, Bolivia, cuando la universidad estuvo dando los primeros pasos en esta modalidad como política general de enseñanza y aprendizaje, fortalecía su plataforma de trabajo y los profesores se formaban en el uso de los recursos tecnológicos. En ese contexto, observando el acceso de los estudiantes de sociología a los cursos implementados, se aplicó una encuesta acerca de las condiciones sociales de acceso al uso de internet, cuyos resultados discutimos en este artículo, no con el objetivo de aportar algo nuevo, porque los datos presentados no hacen sino reiterar viejos problemas de desigualdad en el acceso y formación en las universidades que estaban ocultos entre los jóvenes. Por esta razón, no está demás volver a mostrar las características socioeconómicas de los jóvenes universitarios y sus competencias tecnológicas.

2. Contexto nacional y cambio de modalidad de formación en la universidad

Después del último trimestre de 2019, con una elección nacional sin éxito, cuando Bolivia y sus instituciones se encaminaban hacia una nueva elección en el mes de mayo de 2020 y que fue pospuesta hasta octubre, nadie esperaba la llegada de la pandemia provocada por la covid-19 y sus efectos incontrolables que llevaron al país al confinamiento. En este contexto, el sistema educativo fue uno de los primeros sectores en acatar el confinamiento; por consiguiente, la universidad también sufrió un aislamiento de primer orden. La institución se encontraba en sus primeros días de clases y los estudiantes apenas habían logrado inscribirse; en ciertos casos, no pudieron siquiera conformar sus directivas de cursos. Esto significa que el momento de formación universitaria no fue para nada propicio, y sus consecuencias serían diversas, según los sistemas semestralizados o anualizados.

Esta circunstancia no es específica a la Universidad San Francisco Xavier (USFX) a la que se refiere el estudio, porque todo el sistema nacional funciona bajo ritmos similares. Sin embargo, lo que llama la atención, a diferencia de lo que sucedió y sucede a nivel internacional, en América Latina (México, Colombia, Argentina, etc.) y Europa, es que no se ha generado ninguna reflexión, análisis o crítica acerca de las políticas y modelos pedagógicos vigentes en la universidad boliviana ni en los otros niveles educativos. Lo que se ha percibido es que el cierre del sistema presencial ha obligado a transitar al sistema o modalidad virtual a distancia de manera abrupta, sin examinar los modelos pedagógicos vigentes, asentados por décadas, corriendo el riesgo de asumir este cambio como un hecho principalmente *tecnológico* y no *pedagógico*,

ni *social* o *cultural*, es decir, sin tomar en cuenta las relaciones sociales entre los actores, representaciones y relaciones con los objetos e instrumentos y tipos de conocimientos involucrados. Parece que no hubo tiempo para reaccionar en el plano del análisis porque la tendencia ha sido aprender inmediatamente nuevas terminologías relativas a las TIC y a la educación digital y capacitar a los profesores en el manejo de las plataformas y otras herramientas tecnológicas. Todo esto fue impulsado desde las instituciones académicas.

Ante esta situación, los datos del contexto tecnológico en Bolivia no son favorables porque el servicio de internet es lento y costoso, lo que afecta en gran medida a las áreas rurales, que tienen diversas limitaciones, y cuentan con un avance de la educación virtual a distancia muy desigual (Quiroz, 2016; AGETIC, 2018; AGETIC, 2019). Por otro lado, desde el punto de vista de los estudiantes, hay la tendencia hacia una masificación sostenida en las universidades, lo que presupone también la migración de jóvenes de áreas dispersas a las ciudades. Sin embargo, esto no significa necesariamente que ellos se encuentren en mejores condiciones de acceder a internet con conectividad, disponer de equipamiento o estar capacitados en el uso de las plataformas para su formación. Algo similar sucede con los profesores en cuanto a las competencias didácticas digitales a distancia, pues si bien ellos pueden tener acceso a internet, no están óptimamente capacitados para asumir en corto tiempo la enseñanza virtual de manera efectiva y con resultados exitosos.

Por un lado, lo que llama la atención es la ausencia de debate en torno al fondo del problema educativo universitario con alcance epistemológico, metodológico e incluso ontológico de los sujetos y su formación en medio de los sistemas y entornos tecnológicos. Hasta ahora lo que parece primar es la restricción conceptual de la educación a espacios y procesos eminentemente técnicos y procedimentales, como si la formación universitaria se redujera a dimensiones didácticas. Por otro lado, es necesario analizar las características de las tecnologías: las plataformas como el Moodle (*Ecampus* en la USFX), los recursos tecnológicos facilitados por Google Suite (GSuite), para poner en marcha la enseñanza y aprendizaje a distancia, y otras TIC que intervienen en este proceso. Es importante considerar que con estas tecnologías se encuentran conocimientos acumulados que provocan diversos significados en los grupos profesionales como ingenieros, arquitectos, planificadores, etc., y otros usuarios comunes o de ciencias sociales. Además, la propuesta de la universidad se concreta en un contexto demográfico diverso según las Facultades y Carreras: se trataría de casi cincuenta mil estudiantes distribuidos en 15 Facultades, 79 Carreras (USFX, 2015) y más de mil doscientos docentes. Una de estas Carreras es Sociología, cuyos profesores ini-

cieron su trabajo de enseñanza a distancia con recursos tecnológicos limitados y seguramente con distintas competencias, porque dos meses después del cierre de los cursos presenciales, la mayoría declaró que se encontraba a nivel “inicial” en el conocimiento de los “cursos virtuales”. Por su parte, los estudiantes reflejaban una ausencia importante a dichos cursos, razón por la cual se les realizó la consulta sobre las capacidades económicas, el acceso a internet y uso de las plataformas.

3. Institución, tecnología y condiciones de participación de los jóvenes en los estudios

La experiencia de confinamiento por la pandemia y sus efectos en educación ha provocado un sinnúmero de debates, reflexiones y proyecciones para el periodo post-pandemia (UNESCO/IESALC, 2020; IISUE, 2020; OEI, 2020; CEPAL/UNESCO, 2020). Sin embargo, la reflexión acerca de las TIC en educación debe ir más allá de la coyuntura de la crisis sanitaria para contextualizar mejor el tema con referencia a la universidad y sus modelos de enseñanza, las tecnologías, sus supuestos y efectos, y las características sociales y económicas de los estudiantes universitarios.

3.1. Sobre la institución

El significado pedagógico y práctico de la “educación virtual” impulsada por la universidad ante la educación “presencial”, depende en parte de los patrones culturales y educativos de la propia institución, que, en este caso, se caracteriza por un modelo de enseñanza presencial, transmisor, disciplinar y por objetivos. Se trata de una *institución* que echa raíz en el medioevo como formación de gremios de oficios y profesiones, y el desarrollo de las disciplinas científicas de los siglos XIX y XX, en cuya visión predomina el espíritu de las ciencias positivas y experimentales del siglo pasado y la carencia de políticas de investigación efectivas (Cárdenas, 2014). El análisis de la institución universitaria se refiere al hecho social cognitivo (pensado), cultural (valorado y representado) y político (decidido y atravesado de relaciones de poder) que enmarca y condiciona el proceso de formación de los jóvenes universitarios cuyo origen, perfil y destino son diversos (Powell y DiMaggio, 1999; Zukin y DiMaggio, 1990; Granovetter, 1985, 1992). La universidad también tiene su *historia* y su *tradicción* que muchas veces pesan más que las expectativas de futuro o su anclaje en el presente; además, está inserta en una *estructura* académico-institucional (por ejemplo, el Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana, CEUB), política (grupos políticos dentro y fuera de

la universidad) y económica nacional (depende financieramente del Estado) (Cárdenas, 2014; Rodríguez *et al.*, 2000).

Esta idea de institución orienta el análisis sobre las decisiones tomadas acerca de la modalidad de enseñanza y aprendizaje a distancia mediada por recursos tecnológicos o la transición de la enseñanza presencial a la virtual. El supuesto es que cuando la universidad toma la decisión de promover la “educación virtual”, moviliza diversos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje: las características de la institución, el contexto social del cual provienen los estudiantes, sus habilidades de conocimiento y sus formas de acción, las características de los profesores y sus competencias para la construcción de conocimientos, destrezas didácticas, la concepción del currículum y sus recursos. En este esquema, las mediaciones tecnológicas-digitales son uno de los componentes del sistema institucional y curricular que ha venido tomando impulso desde fines de los años 1990, denominado como proceso de virtualización de la educación, utilizando recursos digitales en cursos presenciales y, sobre todo, en la enseñanza a distancia (Rama, 2018).

3.2. Algunas características de los estudiantes universitarios

La juventud ha sido objeto de un sinnúmero de investigaciones en América Latina en los últimos treinta años (Yapu, 2008; Feixa, 2014; Reguillo, 2012), pero muy pocas abordan a los jóvenes universitarios. Existen datos sobre la masificación (Rama, 2009; OEI, 2019) y estudios históricos sobre los movimientos juveniles universitarios (Marsiske, 2017, 2015), pero no sobre las condiciones sociales y económicas de estos jóvenes que tienen entre 18 a 23 o 28 años de edad. Se desconoce el costo de vida del universitario, lo que existe son aproximaciones sobre a cuánto el Estado destina en promedio a la formación del estudiante (Rodríguez y Weise, 2006, pp. 158-162). La importancia de este tema se ha puesto en evidencia con la crisis sanitaria y la educación a distancia a través de las TIC. Interesa conocer las condiciones de acceso a internet, el equipamiento con que cuentan los jóvenes y sus capacidades de uso de los recursos tecnológicos, porque esta situación permite ubicar el problema en el plano de la *desigualdad social, económica y cultural* que ellos tienen ante las propuestas educativas a distancia y, además, porque estas condiciones de desigualdad económica y social, con el pasar del tiempo, generan efectos en los hábitos de vida, el manejo del tiempo y espacio y las relaciones sociales que inciden en la práctica educativa (Bourdieu y Passeron, 1964, 1970; Blanco, 2011).

En Bolivia, antes de 2009, se realizaron encuestas nacionales sobre jóvenes de 18 a 29 años de edad (Yapu e Ñiguez, 2008; Yapu, 2008; Baldivia, 1997);

pero sus resultados no fueron suficientemente analizados ni difundidos. Según el Instituto Nacional de Estadística (INE), para 2018, la población boliviana de 16 a 28 años de edad llegaba a 2.647.000 habitantes, lo que representaba el 23,4% de la población nacional. De esta cantidad, el 50,8% son varones y el 49,2% son mujeres; el 71,1% vive en el área urbana y el 28,9% en el área rural². Añade que para 2015, para el mismo grupo de edad de 16 a 28 años o más, el 27,2% tenía una formación superior. Más específicamente, sobre jóvenes y empleo en 2012, el Centro de Estudios para el Desarrollo Laboral y Agrario (CEDLA, 2012), una institución especialista en el tema, reportó que la graduación en educación superior no garantiza el acceso al empleo y menos a un empleo de calidad: “La tasa de desempleo ilustrado juvenil se situó en 18%, y hasta un 22,5% en las mujeres jóvenes. Solamente el 53% de los profesionales se desempeñó en un ámbito para el que fue formado” (s.p.). Aparte de estas referencias, no hay trabajos específicos sobre estudiantes universitarios. Es en este contexto que discutiremos los datos de nuestra pequeña encuesta. Y, como veremos, hay una consistencia entre estos datos referenciales y la información que proviene de los estudiantes de Sociología de la USFX.

En el plano teórico, lo que merece destacar aquí es que los jóvenes universitarios reflejan las estructuras sociales y económicas de donde provienen, las cuales afectan en las prácticas de su formación: restricciones en los factores de acceso a internet con calidad y conectividad; disponibilidad de recursos tecnológicos como poseer una computadora en casa, un portátil o un celular; combinación del estudio con el trabajo (casi el 50% trabaja); residencia en la ciudad o en áreas rurales. Estas situaciones de desigualdad que viven los jóvenes permiten matizar los discursos idealizados sobre ellos como “nativos digitales”, “generación X”, “generación @”, que serían los principales actores de la “sociedad red”, de la “información” y “numérica” (Feixa, 2014; Castells, 2000).

Por otro lado, los informes de educación superior hablan de masificación de la matrícula: en la Universidad San Francisco Xavier, los inscritos aumentaron de 31.029 en 2007 a 50.195 en 2019 (con una variación de 61,76%); pero la distribución de estos datos varía según las áreas. En las carreras tecnológicas se incrementaron más; en cambio, en las de Ciencias Sociales y Humanas pasaron de 7.734 a 8.470 estudiantes (con variación de 9,51%), en el mismo periodo (CEUB, 2019). Sin embargo, este ingreso masivo de los jóvenes a la universidad no significa calidad en su formación ni que estén preparados para

2 Ver: INE (2018). En 2012, el Banco Mundial publicó un estudio sobre niños y jóvenes, pero cubre solo hasta 18 años de edad (Unidad de Análisis de Políticas Sociales y Económicas, UDAPE, y Banco Mundial, BM, 2012).

la educación virtual que requiere una educación personalizada, autónoma y autodisciplinada. Al contrario, las condiciones precarias en que viven los jóvenes conllevan formas de vida y aprendizaje variados, reflejados en los “hábitos” o “estilos de vida” que afectan en la organización del tiempo, del espacio, de las relaciones sociales, acordes para participar en los cursos en línea desde la casa. Esto hace necesario analizar la relación que existe entre las condiciones socioeconómicas (ingresos, vivienda, gasto, trabajo para costear los estudios) de los jóvenes y el acceso a internet y uso de las tecnologías imprescindibles para responder a los cursos en línea (Quiroz, 2016; AGETIC, 2018; AGETIC, 2019; García-Peñalvo, 2020; IISUE, 2020).

3.3. La tecnología como sistemas de contenidos

Con la expansión de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) y el avance de la globalización, desde fines de la década de 1980, mucho se ha escrito sobre la sociedad de la información, sociedad red, sociedad y economía de conocimiento, haciendo hincapié en el rol de la información y del conocimiento como base del desarrollo de las sociedades contemporáneas (García Guadilla, 1996; CEPAL/UNESCO, 1992). En una perspectiva similar, aunque más crítica y reflexiva, Manuel Castells (1996, 2000, 2009) habla de un nuevo paradigma económico basado en la información y la red que opera en torno a internet; pero precisa que tal paradigma no rompe con la lógica capitalista y funciona con la industria de tecnología de la información organizada en torno a la red internet, así como con el *know-how* gerencial para la totalidad de la economía y el sector financiero como fuerza impulsora de la formación del mercado financiero global conectado electrónicamente (Castells, 2000). Por consiguiente, el sistema global que describe Castells en sus publicaciones no cesa de reproducir la desigualdad y la exclusión social, cultural y regional en el mundo.

En realidad, las tecnologías, la información o las redes (sociales) son algo consustanciales a los sistemas de poder; por tanto, son de larga data. Lo que ha cambiado en los últimos tiempos son ciertos componentes del paradigma y su funcionamiento; entre ellos, ajustando la sugerencia de Castells, podemos señalar los procesos de producción y reproducción del valor, el trabajo, los medios o mediaciones (tecnologías), las estructuras del poder, los conocimientos (científicos), la cultura y la propia existencia como formación espacio-temporal (2009, pp. 53-54). Recogiendo este punto de vista, precisemos que las *tecnologías* y las *técnicas* tienen una larga historia vinculada al contexto moderno y contemporáneo de las ciencias, es decir, que el entorno tecnoló-

gico de la educación contiene conocimientos, objetos materiales y lógicas implícitas o explícitas cuyas bases son las ciencias. Son a la vez contenidos y sistemas que requieren de tiempo en su asimilación (Gille, 1978). En ese sentido, la práctica de la educación virtual exige aprender un nuevo lenguaje con su léxico propio (cada vez menos escrito) y sus iconos que introducen a una lógica visual nueva. Por ejemplo, el nuevo léxico incluye: plataformas, aula virtual, aula invertida, enseñanza sincrónica o asincrónica, evaluación en línea, docencia en línea, las plataformas LMS (Learning Management System) en inglés, etc.; éste va acompañado de otro conjunto de términos pedagógicos como proyecto, aprendizaje colaborativo, flexibilidad, autonomía, enseñanza personalizada, seguridad, privacidad, etc., que parecen constituir un nuevo lenguaje. Por otro lado, las tecnologías constituyen sistemas funcionales, esto es: las funciones de correspondencia son altamente excluyentes (por ejemplo, la lógica binaria, los algoritmos) y priman sobre los significados sociales o culturales en las sociedades (Ellul, 1977), que a su vez son productos sociales en cuya base se encuentran los capitales económicos y el poder político, manejados por grupos sociales que los disponen, tal como Castells (2009) trata de ilustrar en sus publicaciones. Esto significa que el aprendizaje y su interiorización como formación espacio-temporal de las personas tiene que ver con la formación del *habitus* para el aprendizaje, el uso del tiempo y del espacio, esquemas de asimilación de conocimientos, manejo de normas y procedimientos, relación con los otros y consigo mismo que, en su sentido básico, designa las *redes* sociales, ya analizadas por Georg Simmel en 1908 (2014[1908]), las cuales cambiaron desde los años 1970, con la influencia de las matemáticas en los análisis formales y estructurales, hasta la situación actual de redes mediadas por la virtualidad a distancia (Maillochon, 2010; Mercklé, 2016; Breigen, 2000; Souto Maior, 2015).

Si se aceptan estos supuestos de la tecnología, es bastante problemático reducir la formación universitaria, el trabajo de los profesores y el aprendizaje de los estudiantes, a procedimientos técnicos en el uso de plataformas y otros recursos digitales que se utilizan actualmente, especialmente en Bolivia, donde el desarrollo de las tecnologías digitales y su uso en educación tienen sus particularidades. Para fines de este artículo, se asume que se trata de un primer paso y con una perspectiva restringida de las tecnologías y la formación de los jóvenes. Así, para que el trabajo instrumental de las universidades sea parte de un cambio de paradigma en Bolivia, hay tareas imprescindibles por cumplir, como generar las condiciones tecnológicas en el acceso y uso para la mayoría de la población, de tal forma que se constituya en un real “ecosistema”

y evite que la “alfabetización digital” o “numérica” se convierta, a la postre, en un “analfabetismo funcional”, como sucede en el sistema analógico; para que además los “nativos digitales” sean realmente competentes y no simples consumidores. En suma, para que se genere realmente una nueva cultura más o menos propia del nuevo paradigma referido por Castells, es importante que el ingreso al mundo de la tecnología se acompañe del entorno social, cultural, económico y laboral (Levis, 2006; Turull, 2020).

Ahora bien, ¿qué se puede decir de Bolivia respecto a las TIC? Primero, la educación a distancia es de larga data, lo que está cambiando son los mecanismos y la población, a causa del cierre de las instituciones educativas. Segundo, como ya se mencionó, existen tres publicaciones sobre las TIC en Bolivia: el libro de Quiroz (2016) es una compilación de trabajos referidos a la historia, condiciones infraestructurales y normativas de las tecnologías, los usos que los bolivianos hacen del internet, donde aparecen algunas desigualdades, y los avances en la economía digital; el aporte de AGETIC (2018) está estructurado por temas como la economía digital, la educación y la cultura, el uso de redes sociales, las tecnologías y el género; el estudio de AGETIC (2019) está dedicado específicamente a las TIC y los jóvenes. Los tres trabajos contienen mucha información y reflejan los avances de las TIC en Bolivia, señalan sus dificultades o vacíos y sus perspectivas de futuro bajo ciertas condiciones de desarrollo. Para el interés de este artículo, recogemos las desigualdades en que se encuentran los bolivianos, en particular, los jóvenes cuando se los vincula con el acceso a internet, las condiciones de equipamiento y las competencias de uso.

3.4. Aspectos objetivos y subjetivos de formación

Las condiciones socioeconómicas de los jóvenes, los desafíos y oportunidades de aplicación de las tecnologías en la enseñanza o las políticas institucionales de la universidad solo tienen sentido cuando se los analiza con relación a las situaciones didácticas que vinculan docentes, estudiantes y conocimientos o competencias que estos últimos deben lograr: es lo que otros han denominado, el *triángulo pedagógico* (Solère-Queval, en Houssaye, 2003). Al plantear las preguntas a las situaciones y relaciones pedagógicas mediadas por recursos digitales, veremos que las características de los actores ante estos recursos y sus competencias disciplinarias condicionan la comunicación pedagógica entre profesores y estudiantes, provocando problemas *afectivos* en cada uno de ellos. Estos efectos forman parte de las prácticas que están estrechamente vinculadas con los problemas socioeconómicos y tecnológicos de su entorno. Es decir, las experiencias *subjetivas* de los estudiantes se comprenden, como

sugería Foucault (1975, 1976, 2007), con relación a las estructuras institucionales y los factores sociales y económicos que los enmarcan o los condicionan. En otras palabras, la disponibilidad de recursos tecnológicos, como tener una computadora o un teléfono celular, el trabajo, la cantidad de miembros de la familia, el lugar de residencia y los hábitos sociales y culturales, son factores que no solo provocan hechos fácticos como el abandono o reprobaciones sino también frustraciones y estrés.

4. Metodología y contexto de aplicación del instrumento

Para comprender la situación de los estudiantes de sociología ante la propuesta de educación a distancia mediante recursos virtuales, se optó por aplicar un cuestionario con cuatro aspectos: la identificación del sujeto, las características socioeconómicas, el acceso a internet y condiciones tecnológicas, y el uso de las plataformas. Las preguntas fueron cerradas, con excepción de una abierta, para recoger opiniones y experiencias respecto a las situaciones pedagógicas. El cuestionario se aplicó en el mes de junio de 2020³, es decir, casi al cuarto mes después del inicio de cierre de las universidades, cuando los profesores apenas lograban manejar las plataformas y los estudiantes debían reorganizar su vida en función de este nuevo contexto, ya que en los primeros meses había una incertidumbre generalizada y la universidad misma debía mejorar sus servicios tecnológicos o su plataforma principal. Además, casi un tercio de los estudiantes habían regresado a sus lugares de origen, que son pequeños centros urbanos o comunidades rurales, y el 40% de los jóvenes aproximadamente trabajaba para estudiar (luego veremos que para Sociología este dato asciende a un 50%).

Para la muestra, se tomó como referencia los 604 matriculados distribuidos en tres turnos (o grupos): 223 corresponden al turno de la mañana, 206 al de la tarde y 175 al de la noche. Sin proceder a ninguna técnica especial de muestreo, se pretendía cubrir a toda la población; por eso el cuestionario fue lanzado a todos los estudiantes. Al mismo tiempo, se sabía que el 30% estaba fuera de la ciudad y tenía dificultades para conectarse al sistema de internet regularmente. Como resultado, se recibieron 306 respuestas, lo cual representa el 50,66% de los jóvenes. Estas respuestas son la base para la exposición de este artículo.

3 En el diseño y administración del cuestionario participaron los profesores, el Director de la Carrera y los estudiantes responsables de cada grupo, a quienes agradecemos por su aporte.

5. Resultados: condiciones socioeconómicas, acceso a internet y uso de plataformas

Para comprender los datos descritos más adelante, es necesario tener las características de los jóvenes: participaron de la encuesta 306 estudiantes, de los cuales 201 son mujeres (65,7%) y 105 varones (34,3%). Es decir que la formación en Sociología tiene un perfil femenino. Por edad, el 41,9% tiene de 18 a 20 años y está en los primeros años de formación; el 33,2% tiene de 21 a 23 años; el 13,6%, entre 24 y 26 años, y los jóvenes con más de 27 años ascienden al 11,3% (fig. 1).

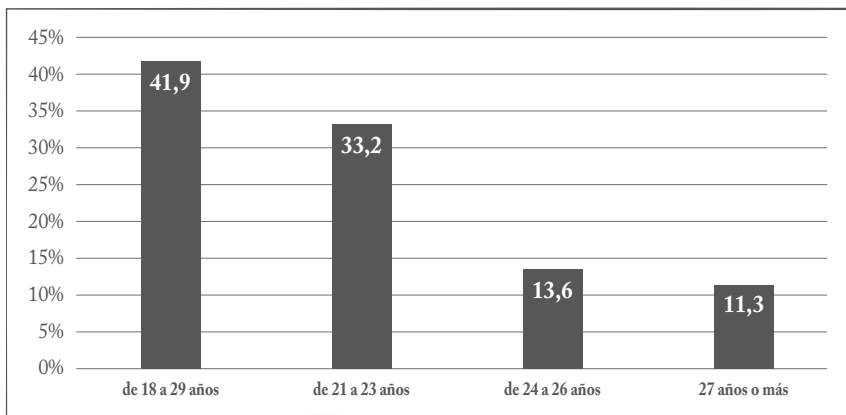


Fig. 1. Edad
Fuente: Elaboración propia, 2020

Para analizar el problema de acceso a internet se ha priorizado la variable “residencia” en lugar de “nacimiento”. Así, el 68,3% de jóvenes reside en la ciudad, el 15,4% en capitales de municipios y el 16,3% en áreas dispersas; es decir, que más del 30% no residía en la ciudad de Sucre al momento de la consulta y la participación en cursos en línea. Adicionalmente, sin ingresar a la descripción detallada de la Carrera, hay que señalar la diferencia que hay entre los turnos de noche (23,5%), tarde (27,1%) y mañana (49,5%), considerando que la mayoría de los estudiantes del grupo-noche trabajan y no así los de la mañana.

5.1. Condiciones socioeconómicas de los jóvenes y acceso a la tecnología

El supuesto del que partimos es que las características sociales y económicas afectan en el acceso a internet y uso de las plataformas en los cursos virtuales. Aunque no pretendemos medir esta relación de incidencia, vale la

pena describir algunos datos: por ejemplo, casi el 70% de jóvenes viven en familias numerosas (42% con 5 a 6 miembros y 28% con 7 o más). En esta circunstancia, varios de ellos deben salir a trabajar para pagar sus estudios, al igual que los que viven solos con su padre o madre. Otro factor de base es la cualidad de la vivienda, porque vivir en casa propia (con su familia) o vivir en alquiler afecta al desarrollo de las actividades académicas de los jóvenes. En este sentido, más de la mitad de los jóvenes vive en alquiler (56%); los que tienen vivienda propia son el 34%; el resto vive en anticrético (7%) u otro tipo de vivienda (3%). En una ciudad universitaria como Sucre este dato no es extraordinario, pero para los estudiantes vivir en alquiler significa una inseguridad de vivienda que puede afectar en sus estudios. De hecho, más de 53% de entre ellos costea sus estudios con su trabajo y un grupo menor recibe apoyo de su padre (32%) o madre (41,8%) u otros miembros de la familia (fig. 2).

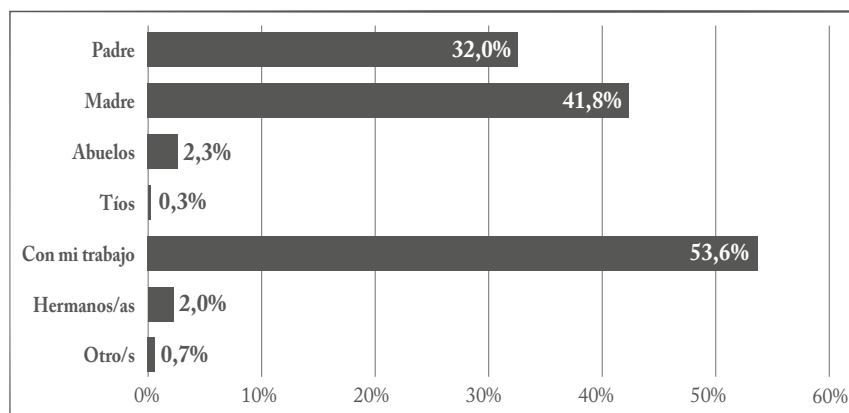


Fig. 2. Pago de estudios
Fuente: Elaboración propia, 2020

Viendo por turnos (grupos), como ya señalamos, los de la noche trabajan más (53,4%), mientras que los jóvenes que estudian por la mañana reciben apoyo de los padres (30% del padre y 35,5% de la madre), y entre estos últimos hay más mujeres. En suma, diversos miembros de la familia contribuyen en los gastos del estudiante y casi el 50% de ellos se autofinancian trabajando.

Cuando se pregunta cómo valora el dinero que tiene por mes para estudiar, sin precisar el monto, el 27,5% de los jóvenes consideran que es insuficiente; el 65%, regular y solo el 7,5% afirma que es suficiente (fig. 3).

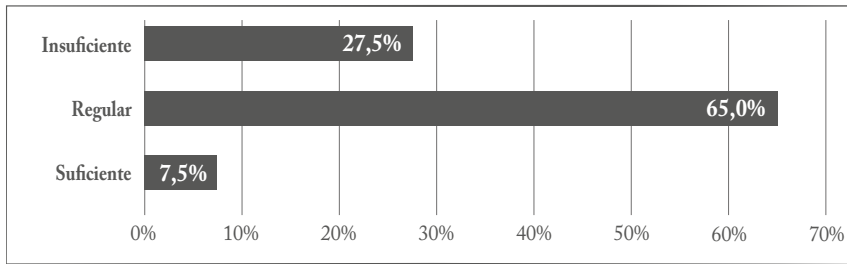


Fig 3. Dinero mensual para los estudios
Fuente: Elaboración propia, 2020

Y sumando la percepción de regular e insuficiente se tiene un 92,5% de insatisfacción. En ese contexto, el acceso a internet refleja que el 23,2% tiene WiFi-red domiciliario, de quienes podemos suponer que no tienen dificultades de acceso a internet y que además tienen suficiente equipamiento en casa. En cambio, el 69% compra megas para acceder a internet y los cursos (fig. 4).

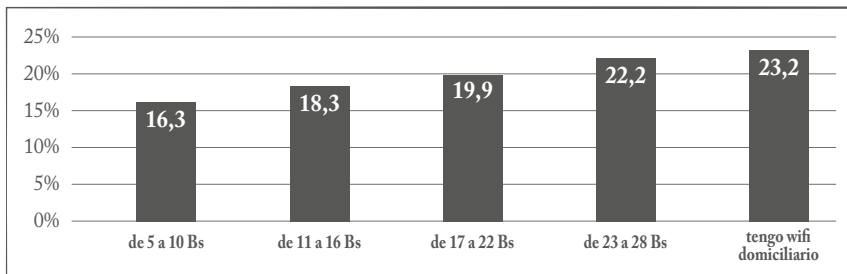


Fig. 4. Gasto y compra de megas por semana
Fuente: Elaboración propia, 2020

Los que compran megas hasta de 16 bolivianos por semana representan un 34,3%, quienes gastarían unos 64 bolivianos por mes; mientras que los que gastan hasta 28 bolivianos por semana (22,2%) gastarían hasta 4 bolivianos por día y unos 112 bolivianos al mes. Finalmente, cuando se cruzan las fuentes de ingresos con el tipo de conexión, lo que se percibe es que los estudiantes que cuentan con una fuente de ingreso, es decir, son dependientes de su familia, tienen mejores posibilidades de conexión porque acceden a WiFi-red domiciliario (33%) y compran megas a diario en 63%. En cambio, los estudiantes que trabajan y pagan sus estudios, solo tienen acceso a WiFi-red domiciliario en un 15% y el 77% compra megas a diario. Lo anterior indica una diferencia importante entre los estudiantes, que puede convertirse en una desigualdad entre ellos.

El equipamiento tecnológico es otro indicador de desigualdad y permite preguntarse si es posible hablar de un avance en educación virtual si el 81% dispone de un teléfono celular con acceso a internet para seguir los cursos en línea y el 15% no tiene acceso a internet, el 16% cuenta con un portátil / *laptop*, el 8% tiene una computadora en casa y el 1% una *tablet* (fig. 5).

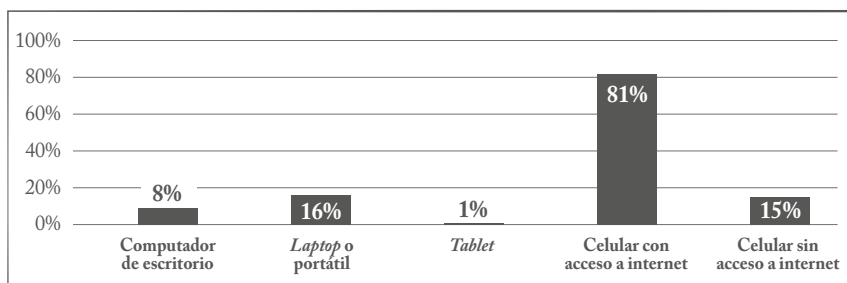


Fig. 5. Disponibilidad de equipo y educación virtual
Fuente: Elaboración propia, 2020

Estos datos reflejan la situación crítica en la que se encuentran los jóvenes a la hora de responder a los desafíos de la educación mediada por la virtualidad. En realidad, solo el 25% de los estudiantes dispone de condiciones aceptables para responder a esta educación, mientras que el 75% dispone de un celular para participar en los cursos. Específicamente, siguiendo el uso de la tecnología del celular, la fig. 6 muestra que el 69% de los estudiantes acceden a internet a través de compra diaria de megas, mientras que el 24,8% lo hace a través del WiFi-red domiciliario y el restante 5% compra megas mensuales o de vez en cuando.

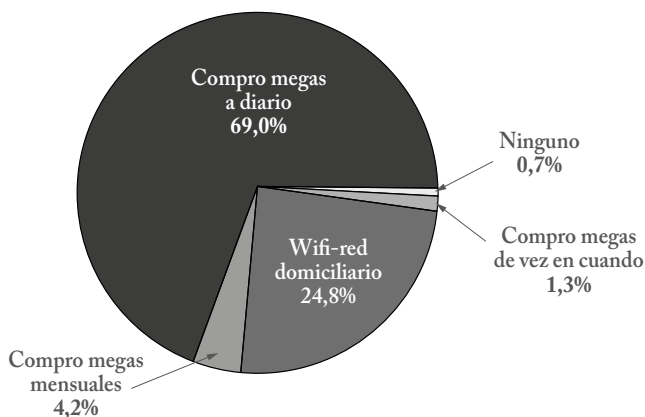


Fig. 6. Tipo de acceso a internet
Fuente: Elaboración propia/Datos 2020

Estos datos ratifican que la mayoría de los estudiantes (más del 70%) sigue los cursos vía celular y comprando megas, y solo el 25% tiene garantizado el acceso a internet sin restricción, quienes probablemente viven en la ciudad de Sucre y con sus familias.

5.2. Uso de “plataformas”, experiencia y dificultades

Este acápite discute brevemente algunos datos sobre el estado de conocimiento de los jóvenes con relación al manejo de recursos tecnológicos. Recuerda que la idea de ser joven, incluso universitario, no garantiza *ipso facto* la competencia tecnológica. Por eso mismo, hablar de los “nativos digitales” como actores competentes en el uso de las TIC y su aplicación en educación no resulta muy fácil. Lo que se percibe es que todavía hay un espectro de ideas bastante confusas sobre el campo de las TIC en educación. Esta situación sorprende poco, pues, como se ha sugerido en acápites anteriores, las tecnologías son tributarias de los conocimientos (científicos) acumulados, y si además se considera como parte de un nuevo paradigma, es normal que su aprendizaje exija un proceso lento y complejo porque supone asimilar un nuevo léxico en su contenido y uso, una lógica de funcionamiento, etc.

Este aprendizaje tecnológico mezclado con las dificultades de acceso a internet deja una sensación de incertidumbre para los jóvenes y a veces de frustración. En concreto, la consulta se hizo sobre el uso de las “plataformas”, y sus “dificultades de uso”; un término que por sí mismo no es fácil de comprender en su designación para una persona común, tal como reflejaron las respuestas a la pregunta (fig. 7)⁴.

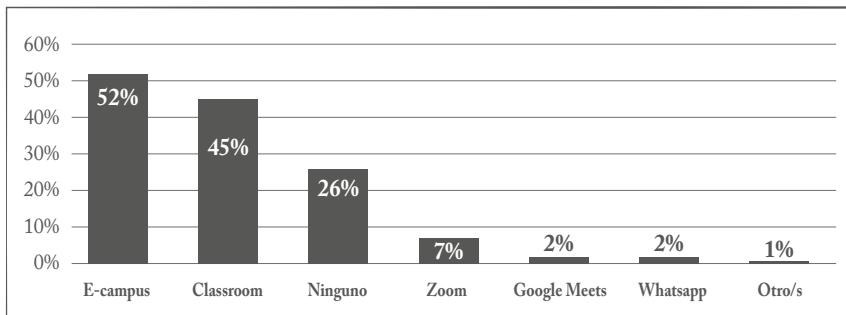


Fig. 7. Plataformas y manejo “adecuado” (estudiante)
Fuente: Elaboración propia, 2020

4 Para ver la complejidad del espacio semántico, ver Wikipedia: “Una plataforma informática o plataforma digital es el entorno en el que se ejecuta una pieza de software. Puede ser el hardware o el sistema operativo (SO), incluso un navegador web y las interfaces de programación de aplicaciones asociadas, u otro software subyacente, siempre que el código del programa se ejecute con él. Las plataformas informáticas tienen diferentes niveles de abstracción, incluida una arquitectura de computadora, un sistema operativo o bibliotecas en tiempo de ejecución. Una plataforma informática es el escenario en el que se pueden ejecutar los programas informáticos. Una plataforma puede verse como una restricción en el proceso de desarrollo de software, en el sentido de que diferentes plataformas proporcionan diferentes funcionalidades y restricciones; y como asistente del proceso de desarrollo, ya que brindan funcionalidad de bajo nivel lista para usar. Por ejemplo, un sistema operativo puede ser una plataforma que abstrae las diferencias subyacentes en el hardware y proporciona un comando genérico para guardar archivos o acceder a la red”. Plataforma informática - https://es.qaz.wiki/wiki/Computing_platform (consultada 30-3-2021)

Asumiendo que entre los jóvenes hay dificultades de discernimiento en los términos y que, en rigor, “plataforma” designaría solo a *Ecampus*, en la medida que es una “adaptación” de *moodle* como un sistema que permite gestionar espacios y entornos de enseñanza y aprendizaje en línea y a distancia en la USFX, lo que interesa saber es el uso de los recursos tecnológicos y dificultades de los estudiantes con relación a los cursos virtuales propuestos en la universidad. En ese sentido, el 52% de jóvenes declara manejar el *Ecampus*, a pesar de que varios estudiantes expresaron lentitud en el ingreso y uso de esta plataforma; el 46% usa *Classroom* y el 26% no usa ninguno.

Con relación a este tema se formuló otra pregunta para saber si estaban usando estas plataformas, con cuál de éstas se sentían más cómodos (no incluimos el gráfico). Las respuestas indican: *Whatsapp* (53,9%), *Classroom* (15,7%), *Ecampus* (14,1%) y ninguno (12,1%). Con todo, se pueden destacar dos cosas: por un lado, este 12,1% y 26% sugieren pensar que hay un grupo de estudiantes que no participa en los cursos virtuales y, por el otro, no hay una claridad en el manejo de los términos del espacio tecnológico por parte de los jóvenes.

En cuanto a la calidad de uso de estas plataformas, globalmente, los jóvenes utilizan mejor *Classroom* que *Ecampus*, aunque casi el 50% califica como “regular” su uso (fig. 8).

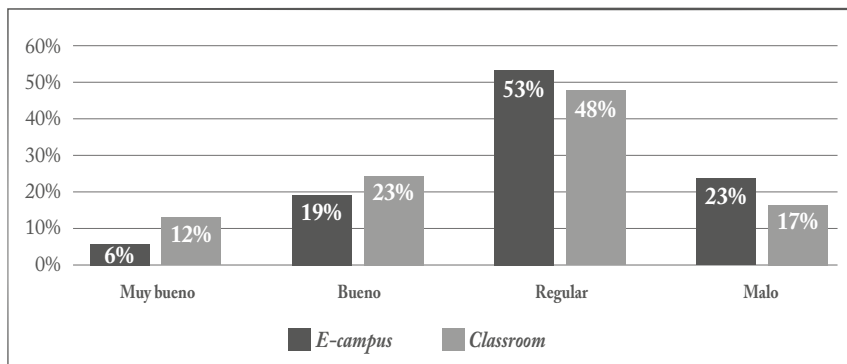


Fig 8. Manejo de *Ecampus* y *Classroom*
Fuente: Elaboración propia, 2020

Entre las dificultades de uso de estos recursos para participar en los cursos en línea y diferidos, el primer factor es el costo elevado de megas (52%), deficiente acceso a internet (41%) y desconocimiento de uso de plataformas (39%); complementado por el 11% de estudiantes que declara no disponer de equipo de computación (fig. 9).

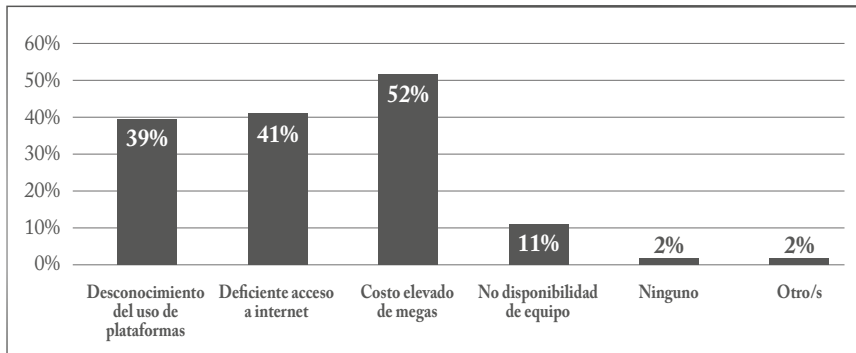


Fig. 9. Dificultades en el uso de plataformas
Fuente: Elaboración propia, 2020

Estos datos reiteran que el problema de fondo es económico, por los costos, la calidad de servicio, el acceso lento y el equipamiento deficiente que probablemente conduce al desconocimiento de uso de las plataformas y otros recursos. Ahora bien, dado que uno de estos recursos de equipamiento utilizados fue el teléfono celular (ver fig. 5), se consultó acerca de las dificultades que tuvieron los jóvenes en su uso, como lo describe la figura.

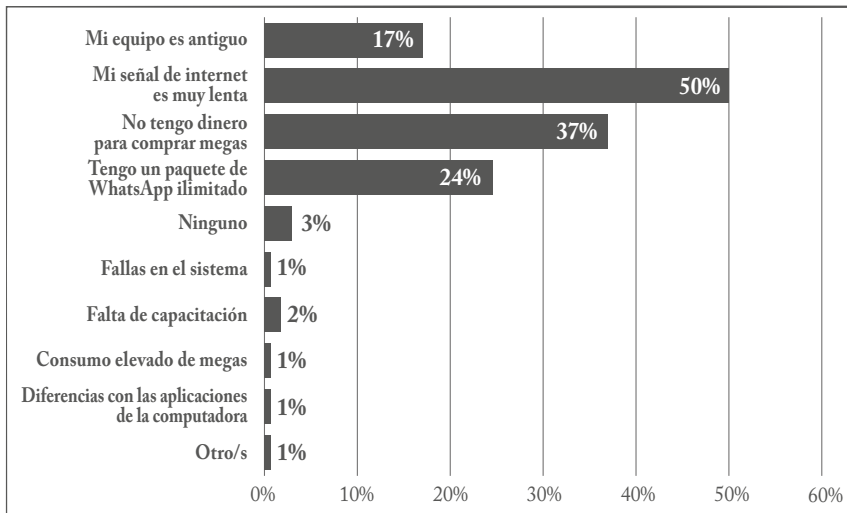


Fig. 10. Uso de celular, dificultades y uso de plataformas virtuales
Fuente: Elaboración propia, 2020

Las dificultades de los estudiantes para seguir los cursos virtuales mediante el celular se refieren a la lentitud de acceso a internet en un 50%, la dificultad económica para comprar megas en un 37% y otros 24% que compran paquete ilimitado de WhatsApp, pero con restricción para acceder a otras aplicaciones. Finalmente, el 17% no pueden acceder a las aplicaciones porque su equipo es demasiado antiguo.

6. Discusión y conclusiones

A modo de conclusiones, es momento de hacer un balance metodológico y temático para sintetizar las tensiones implícitas y explícitas que ayuden a responder las preguntas planteadas. En el plano metodológico, el estudio se sitúa en un momento y contexto particular que vivían las universidades (y el país) con un cambio radical en la modalidad de enseñanza y, sobre todo, con la aplicación de la encuesta al cuarto mes de la experiencia, que podría ser el momento inicial de los cambios propuestos desde la universidad. El *contexto* es ciertamente una categoría relevante en el análisis, porque permite circunscribir el campo semántico del lenguaje y alcance epistemológico de los hechos, pero por el carácter descriptivo del artículo, no ahondaremos más aquí. Lo importante es que los resultados sean relevantes a los problemas del entorno.

En cuanto a la elección del área de las Ciencias Sociales (Sociología), la objeción gira en general en torno a la “representatividad” y su posibilidad de “inferencia”. El objetivo del texto no fue seguir la idea de la inducción, aunque este criterio sea importante en el razonamiento. Al contrario, recogiendo los avances teóricos e investigativos sobre el tema de desigualdad desde los años 1960 (Coleman *et al.*, 1966; Bourdieu, 1964, 1970; Boudon, 1983; Wright, 2018; Blanco, 2011), la idea fue considerar la encuesta como un “caso” confirmatorio sobre la base del *supuesto* de que las condiciones sociales, económicas y cognitivas influyen en las prácticas de formación de los jóvenes universitarios que, en este caso preciso, designa la situación reflejada por el acceso a internet, condiciones de equipamiento tecnológico y competencias para cumplir la tarea de estudiar. Este punto nos lleva al tema principal de la *desigualdad*, de manera que volveremos. En cuanto a la elección del “área” de las ciencias sociales, en particular “Sociología”, no hubo intención de comparar entre las áreas de formación en la universidad ni de generalizar los resultados a otras carreras. Lo evidente es que la mayoría de los estudiantes provienen de familias migrante rural-urbano o de sectores populares de las urbes.

6.1. Universidad y desigualdad (microdesigualdades)

Por la somera contextualización temática hecha antes, ahora es necesario establecer la relación entre los problemas identificados y algunas características de la sociedad boliviana, cuya realidad es compleja y con diversas contradicciones. Bolivia vive una efervescencia política permanente, un sistema económico que no supera los enclaves sectoriales que, por ende, acogen una mano de obra calificada reducida, dejando el resto en una economía y trabajo informales donde,

en general, no se valoran los conocimientos y competencias cualificadas. Por ende, la masificación (otros dirían tal vez “democratización”) de la matrícula universitaria y el discurso y práctica credencialistas dan una idea difusa del trabajo de las instituciones de educación superior y de las demandas.

Además, por la estructura social desigual del entorno (familiar), ni las credenciales ni la masificación tienen significados similares. En ese sentido, la universidad, siendo parte de aquella estructura, encara tensiones parecidas de organización política, demográfica, financiera y, con mayor razón, educativa, esto es, pensar, analizar y organizar sistemáticamente la enseñanza y aprendizaje de los jóvenes. En ese contexto, se analizaron las características sociales de los jóvenes universitarios, el acceso y uso de las tecnologías y las posibilidades de participar en la formación (digital), desde las *situaciones de la desigualdad*, es decir, la expresión o declaración de los jóvenes acerca de la circunstancia en que ellos responden a los cursos virtuales propuestos por la universidad.

Acerca de la desigualdad, hay diversas corrientes de análisis que intentan explicar estas situaciones o sus consecuencias, que se enmarcan dentro de una teoría de los actores (individuos) y de la sociedad (perspectiva holista), como la teoría de la reproducción de Bourdieu y Passeron (1964, 1970), de la elección racional, de movilidad y desigualdad social representadas por Coleman *et al.* (1966), Goldthorpe (2010) y Boudon (1984 [1983])⁵. En este artículo, por las preguntas planteadas a nivel descriptivo, no ha sido necesario recurrir explícitamente a estos enfoques explicativos y estructurales, pero se intentó ilustrar el problema a una escala menor. A nivel teórico, se ha considerado que ambas orientaciones pueden conjugarse en lo que se ha denominado el *neoinstitucionalismo* (en sociología, economía y política), al cual hemos hecho referencia en el análisis. No hay espacio aquí para profundizar más, pero puede ser una alternativa que supere el atomismo individual de la elección racional, así como el carácter formal y burocrático de las organizaciones (la universidad, por ejemplo) o la cultura hecha costumbre (como la conciencia colectiva de Durkheim) y el *habitus* (de Bourdieu), que determinan las acciones de los individuos (jóvenes).

5 Estas referencias no cubren obviamente todo el debate y aportes sobre este tema. Por ejemplo, desde el enfoque marxista: Wright (2018); desde el punto de vista económico, se puede mencionar: Sen (1999) y Piketty (2014).

6.2. Aspectos socioeconómicos, tecnológicos y acceso a internet

Desde este punto de vista *neoinstitucional*, la *situación de la desigualdad* descrita a través de las variables de estructuras familiares, disponibilidad de dinero para los estudios y la compra de megas o de equipamiento técnico, etc., no es un hecho aislado, forma parte de un sistema; es una suerte de *indicio* o *síntoma* del producto de múltiples variables que un análisis de nivel explicativo puede rendir cuenta mejor; las declaraciones y acciones de los jóvenes reflejan la condición material en que ellos viven (habitaciones alquiladas, sin equipamiento, trabajo); pero también contienen una dimensión cognoscitiva, porque sus acciones conllevan saberes implícitos y rutinarios que se traducen en reglas o guiones de las acciones-situación y están avaladas por narrativas que legitiman o justifican refiriéndose a los valores, compromisos, mandatos familiares (mandato generacional), expectativas, etc., que sirven de *dique de contención* en la universidad; así, muchos jóvenes optan por permanecer más años sin abandonar (Yapu, 2008). Ahora bien, esos síntomas se visibilizan más en momentos de *crisis*, como ha sucedido con el cierre de la modalidad presencial en la enseñanza universitaria y la participación de los estudiantes en los cursos a distancia, donde el acceso a internet se ha vuelto uno de los principales factores distintivos, si no discriminativos.

a) Aspectos socioeconómicos de los jóvenes universitarios

Los jóvenes universitarios en Bolivia (también en América Latina), son uno de los principales actores de la institución, bastante criticados (juntamente con la universidad); pero a su vez poco investigados. Hasta los años 1980, estuvieron asociados a las luchas políticas nacionales, pero desde entonces perdieron fuerza (Rodríguez *et al.*, 2000). Por ahora forman parte del proceso de masificación, con problemas de desempleo al final de su formación. En este contexto, el perfil de los estudiantes analizados se define porque ellos provienen de familias numerosas (casi el 70%) y viven de alquiler y anticrético (63%), mientras que el 34% tiene vivienda propia y es dependiente de su familia. Los datos sugieren también que el 70% reside en la ciudad, pero eso no significa una calidad de vida para responder óptimamente a los estudios, porque ellos trabajan para costear sus estudios (53%). De manera general, casi el 90% de los jóvenes tiene dificultades financieras. Esta condición de partida genera una situación fáctica que impide acceder a internet y a los cursos virtuales de manera regular, y otra subjetiva, de frustración e inseguridad, que se traducía en una solicitud de comprensión de parte de los profesores⁶.

6 En el cuestionario había una "pregunta abierta" para recoger la opinión sobre la experiencia de los jóvenes respecto a sus cursos, cuyas respuestas no las hemos analizado en este artículo.

b) Sobre las tecnologías

Acerca de las TIC y los jóvenes, en particular los estudiantes universitarios, varios aspectos son necesarios de señalar. En primer lugar, hay la idea de que las “tecnologías están disponibles para todos”. En efecto, hay datos de la Agencia de Gobierno Electrónico y Tecnologías de Información y Comunicación (AGETIC) en el sentido de que Bolivia tiene un avance importante en el uso de telefonía móvil e internet; pero esta misma fuente sugiere que el acceso a internet es lento y costoso, el acceso se hace a partir de celulares, además el uso se limita a relaciones sociales comunes y no académicas; las áreas rurales tienen serias dificultades, etc. En una palabra: hay *brechas* bastante importantes en acceso, equipamiento y uso. En este sentido, el artículo ha insistido en las *microbrechas* estudiantiles en situaciones de desigualdad. Estos datos tienen mayor relevancia porque se refieren a jóvenes universitarios que, desde ya, corresponden a un grupo particular y minoritario con relación a su grupo étnico. En segundo lugar, con el discurso de la globalización digital, mucho se ha hablado de “generaciones” de todo tipo (Feixa, 2014); casi cada diez años aparecen nuevas generaciones. Sin embargo, este discurso generacional viene desde principios del siglo XX y es tributario de las ideologías mediatizadas –llamadas postmodernas–, pero no resiste a estudios empíricos y estructurales; sobre todo en países como Bolivia, donde las desigualdades son grandes. Al respecto, el artículo ha intentado presentar y describir un *contra-ejemplo* del discurso generacional basado en lo cultural y étnico. Así, se ha visto que no es suficiente ser un “nativo digital” para ser competente en el uso tecnológico. En tercer lugar, con frecuencia las tecnologías se han reducido al uso, consumo y disfrute en la vida cotidiana, o bien a aspectos principalmente procedimentales, hechos u objetos aislados, fragmentados. A propósito, hemos resaltado que las tecnologías implican conocimientos (científicos y otros) y procedimientos, tienen un componente material (objetos), mental y representacional y afectivo. En particular, se ha insistido en su funcionamiento *sistémico* y altamente discriminativo. Bajo estas ideas, es bueno asumir que el uso de las TIC requiere una formación y, para comenzar, se ha hablado de “alfabetización digital”.

Para matizar estas tendencias, hay que recordar que el 30% de jóvenes universitarios tiene WiFi domiciliario y el resto (70%) compra megas o lo obtiene por otro mecanismo. Más del 75% solo posee celular y estudia por ese medio, el 26% tiene computadora o *laptop*. En cuanto al uso de las “plataformas”, se constató una confusión terminológica que corresponde a que el campo tecnológico se constituye en un lenguaje amplio y propio (existen diccionarios y glosarios), que requiere asimilarlo. Entre los estudiantes, en promedio, el 47%

usan plataforma (*Ecampus* y *Classroom*) y este nivel de usos se explica por el costo (52%), servicio deficiente de internet (41%) y desconocimiento de uso (39%). Finalmente, el dato más preocupante es que el 26% de los estudiantes no usa ninguna plataforma.

6.3. Modelos pedagógicos curriculares en la universidad

Como se anotó en el texto, las actividades están centradas en aspectos procedimentales de las tecnologías; en los planes de estudio se ha hecho “ajuste de contenidos”; pero sin cambiar el modelo curricular por asignaturas y objetivos, lo cual supone mantener una didáctica vigente con una serie de “actividades escolarizadas”. Poco se conoce sobre las “evaluaciones”. De esta manera, falta un análisis del modelo pedagógico e investigativo de la universidad que puede beneficiarse de los supuestos e implicaciones (autonomía, cooperación, proyectos, prácticas, enfoque global, etc.) de la educación digital como parte de la enseñanza presencial y a distancia. Además, para que esta educación encuentre su espacio propio y sea parte central del cambio de paradigma al que se ha hecho mención, se requiere que las brechas digitales, sociales, económicas y culturales estructurales sean superadas en el país.

Recibido: marzo de 2021

Aceptado: abril de 2021

Referencias

1. Agencia de Gobierno Electrónico y Tecnologías de Información y Comunicación (AGETIC). (2018). *Estado TIC. Estado de las tecnologías de información y comunicación en el Estado Plurinacional de Bolivia*. La Paz: AGETIC
2. ----- *Juventudes TIC. Estudio sobre las TIC en adolescentes y jóvenes en Bolivia*. La Paz: AGETIC / UNFPA.
3. Baldivia U., José (1997). *Diagnóstico de la juventud boliviana*. La Paz: Subsecretaría de Asuntos Generacionales.
4. Blanco Bosco, Emilio (2011). *Los límites de la escuela. Educación, desigualdad y aprendizajes en México*. México, D.F.: El Colegio de México.
5. Boudon, Raymond (1984). *L'inégalité des chances*. Paris: Pluriel (trad. (1983). La desigualdad de oportunidades: la movilidad social en las sociedades industriales. Barcelona: Laia).
6. Bourdieu, Pierre y Jean Claude Passeron (1970). *La reproducción: Éléments pour une théorie du système d'enseignement*. París: Éditions de Minuit.
7. ----- (1964). *Les héritiers*. Paris: Minuit.
8. Bourdon, Jérôme y Valérie Schafer (2012). "Histoire de l'internet, l'internet dans l'histoire" (Dossier coordonné par Jérôme Bourdon et Valérie Schafer). *Le Temps des Médias*, 18 (Printemps), 6-13.
9. Breigen, Ronald (2000). "Control social y redes sociales: un modelo a partir de Georg Simmel". *Política y Sociedad*, 33, 57-72.
10. Cárdenas, Julián (2014). *El poder económico mundial. Análisis de redes de interlocking directorales y variedades de capitalismo*. Madrid: CIS.
11. Castells, Manuel (2009). *Comunicación y poder*. Madrid: Alianza.
12. ----- (2000). *La sociedad red*. Madrid: Alianza.
13. ----- (1996). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*. Vol. 1. México: Siglo XXI.
14. Centro de Estudios para el Desarrollo Laboral y Agrario, CEDLA (7 de noviembre de 2012). "Los jóvenes en Bolivia: un nivel de educación superior no garantiza un trabajo de calidad". *Centro de Estudios para el Desarrollo Laboral y Agrario* [página web]. Recuperado de <https://cedla.org/analisis/analisis-nuestra-voz/los-jovenes-en-bolivia-un-nivel-de-educacion-superior-no-garantiza-un-trabajo-de-calidad/>
15. CEPAL (2020). *El desafío social en tiempos de COVID19*. Recuperado de: <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45527-desafiosocial-tiempos-covid-19>.
16. CEPAL/UNESCO (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. Santiago de Chile: NU. CEPAL/UNESCO (agosto), 21 p. Recuperado de <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19>
17. ----- (1992). *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*. Santiago de Chile: CEPAL/UNESCO.
18. Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana (CEUB) (2019). *Datos estadísticos del Sistema de la Universidad Boliviana*. La Paz: Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana. Recuperado de <http://www.ceub.edu.bo/cifras/>

19. Coleman, James S., Ernest Q. Campbell, Carol J. Hobson, James McPartland, Alexander M. Mood, Frederic D. Weinfeld, and Robert L. York (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington, D.C.: US Department of Health, Education & Welfare, Office of Education.
20. DiMaggio, Paul y Sharon Zukin (eds.) (1990). *Structures of Capital: The Social Organization of Economic Life*. Cambridge University Press.
21. Ellul, Jacques (1977). *Le système technicien*. Paris: Calmann-Levy.
22. Feixa, Carles (2014). *De la generación@ a la generación #. La juventud en la era digital*. Barcelona: Ediciones NED.
23. Foucault Michel (2007). *El nacimiento de la biopolítica*. Buenos Aires: FCE.
24. ----- (1976). *La volonté de savoir*. París: Gallimard.
25. ----- (1975). *Surveiller et punir*. París: Gallimard.
26. García, Guadilla Carmen (1996). *Conocimiento, educación superior y sociedad en América Latina*. Caracas: Nueva Sociedad / CENDES.
27. García-Peñalvo, Francisco José (12 de mayo de 2020). “El sistema universitario ante la COVID-19: Corto, medio y largo plazo”. *Universidad. Una conversación pública sobre la universidad*. Recuperado de <https://bit.ly/2YPUeXU>.
28. Gille, Bertrand (dir.) (1978). *Histoire des techniques. Technique et civilisation, technique et sciences*. París: Gallimard-Encyclopédie de la Pléiade.
29. Goldthorpe, John H. (2010). *De la sociología. Números, narrativas e integración de la investigación y la acción*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS).
30. Granovetter, Mark (1992). “Economic Institutions as Social Constructions: A Framework for Analysis”. *Acta Sociológica*, 35, 3-11.
31. ----- (1985). “Economic Action and Social Structure: The Problem of Embeddedness”. *The American Journal of Sociology*, 91(3), 481-510.
32. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE) (2020). *Educación y pandemia: una visión académica*. México: UNAM. Recuperado de <http://www.iisue.unam.iisue/covid/educacion-y-pandemia> (consultado el 25 de mayo, 2020).
33. Instituto Nacional de Estadística (21 de septiembre de 2018). “En Bolivia existen alrededor de 2,6 millones de jóvenes”. En *Instituto Nacional de Estadística*. Recuperado de <https://www.ine.gov.bo/index.php/en-bolivia-existen-alrededor-de-26-millones-de-jovenes/>
34. Levis, Diego (2006). “Alfabetos y saberes: la alfabetización digital”. *Comunicar. Revista Científica de Comunicación y Educación*, 26, 78-82.
35. Maillchon, Florance (2010). “Pourquoi l’analyse des réseaux sociaux”. En Serge Paugam (dir.). *L’enquête sociologique* (pp. 187-206). París: Presse Universitaire Française.
36. Marsiske, Renate (coord.) (2017). *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina*. México, D.F.: UNAM, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, Vol. 5.
37. ----- (2015). *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina*. México, D.F.: UNAM, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, Vol. IV.
38. Mercklé Pierre (2016). *Sociologie des réseaux sociaux*. París: La Découverte.

39. Navarro V., Mónica (2018). *Des-colonialidades en los procesos de identificación. Experiencias de universitarios en Cochabamba*. La Paz: Plural.
40. Organisation de Coopération et de Développement Economique (OCDE) (2020). *Aprovechar al máximo la tecnología para el aprendizaje y la formación en América Latina*. París: OCDE.
41. ----- (2004). "Politiques et gestion de l'enseignement supérieur". *Revue du programme sur la gestion des établissements d'enseignement supérieur*, 16(2), 9-28.
42. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) (2020). *Informe Retorno escolar presencial postpandemia en Iberoamérica: avances, reflexiones y recomendaciones*. Santiago de Chile: OEI-Chile.
43. ----- (2019). *Diagnóstico de la educación superior en Iberoamérica 2019*. Madrid: OEI.
44. Piketty, Thomas (2014). *El capital en el siglo XXI*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
45. Powell Walter W. y Paul DiMaggio (comp.) (1999). *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*. México: Fondo de Cultura Económica.
46. Quiroz Gutiérrez, Eliana (coord.) (2016). *Bolivia digital: 15 miradas acerca de Internet y sociedad en Bolivia*. La Paz: Vicepresidencia del Estado Plurinacional / CIS / PNUD.
47. Rama, Claudio (2018). *Políticas, tensiones y tendencias de la educación a distancia y virtual en América Latina*. Salta: EUCASA.
48. ----- (2009). "La tendencia a la masificación de la cobertura de la educación superior en América Latina". *Revista Iberoamericana de Educación*, 50, 173-195.
49. Reguillo, Rossana (2012). *Culturas juveniles. Formas políticas del desencanto*. Argentina: Siglo XXI.
50. Rodríguez Gustavo, Mario Barraza B. y Guido de la Zerda V. (2000). *De la revolución a la evaluación universitaria*. La Paz: PIEB.
51. Rodríguez Gustavo y Crista Weise (2006). *Educación superior universitaria en Bolivia. Informe nacional*. Caracas: UNESCO/IESALC.
52. Sen, Amartya (1999). *Nuevo examen de la desigualdad*. Madrid: Alianza Editorial.
53. Solére Queval, Silvy (2003). "Saber". En Jean Houssaye (2003), *Cuestiones pedagógicas. Enciclopedia histórica* (pp. 403-410). México, D.F.: Siglo XXI.
54. Simmel, Georg (2014 [1908]). *El pobre*. Introducción de Jerónimo Molina Cano. Madrid: Ediciones Sequitur.
55. Souto Maior Fontes Breno Augusto (2015). "La contribución de Simmel a la sociología reticular". *Estudios Sociológicos*, XXXIII(99), 527-551.
56. Turull, Max (coord.) (2020). *Manual de docencia universitaria*. Barcelona: Octaedro- IDP/ ICE.
57. UNESCO/IESALC (2020). *COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después (13 de mayo de 2020)*. Caracas: IESALC.
58. Unidad de Análisis de Políticas Sociales y Económicas (UDAPE) y Banco Mundial (BM) (2012). *Igualdad de oportunidades para los niños y jóvenes de Bolivia*. La Paz: Banco Mundial.

59. Universidad San Francisco Xavier (USFX). (2015). *Plan estratégico institucional 2016-2024*. Sucre: Universidad San Francisco Xavier.
60. Wright, Erik Olin (2018). *Comprender las clases sociales*. Madrid: Akal.
61. Yapu, Mario (2008). *Jóvenes aymaras, sus movimientos, demandas y políticas públicas*. La Paz: IBASE/UIPIEB.
62. Yapu, Mario (coord.) y Erick F. Iñiguez Calero (investigador) (2008). *Encuesta de juventudes en Bolivia. Bolivia Informe Nacional. Proyecto Juventudes Sudamericanas: diálogos para la construcción de la democracia regional*. Río de Janeiro: IBASE / POLIS. Recuperado de https://www.ibase.br/userimages/Bolivia_ultimarev.pdf.
63. Zukin, Sharon y DiMaggio, Paul (1990). "Structures of Capital: The Social Organization of the Economy: Introduction". En Zukin, Sharon y DiMaggio, Paul (eds.), *Structures of Capital: The Social Organization of the Economy* (pp. 1-36). Cambridge, Nueva York y Melbourne: Cambridge University Press.

