

Cultura digital y desigualdad: perspectivas sociológicas en la educación multimodal universitaria

Digital Culture and Inequality: Sociological Perspectives on Multimodal University Education

Jesús Antonio Jiménez Aviña¹

INFORMACIÓN DEL ARTÍCULO

Fecha de recepción:
Fecha de aceptación: 18 de marzo de 2025

¹ Jesús Antonio Jiménez Aviña
<https://orcid.org/0000-0001-9904-6161>
Universidad Nacional Rosario
Castellanos
212pde11@rcastellanos.cdmx.gob.mx

RESUMEN

Este estudio analiza cómo los estudiantes universitarios adquieren hábitos y habilidades digitales en la educación multimodal, considerando factores internos y externos. Basado en la teoría de Pierre Bourdieu, se exploran conceptos como habitus, capital y campo, que explican las disposiciones individuales y las desigualdades estructurales en la cultura digital. A través de un cuestionario cualitativo, se identificaron barreras como limitaciones económicas, acceso desigual a recursos tecnológicos y falta de apoyo institucional. La investigación concluye que la adquisición de habilidades digitales depende de la interacción entre factores personales y estructurales, y propone estrategias para reducir la brecha digital, mejorar la infraestructura y promover políticas inclusivas en la educación superior.

Palabras clave: habilidades digitales, brecha digital, capital cultural, inclusión educativa, tecnología de la información y comunicación.

ABSTRACT

This study analyzes how university students acquire digital habits and skills in multimodal education, considering both internal and external factors. Based on Pierre Bourdieu's theory, concepts such as habitus, capital, and field are explored to explain individual dispositions and structural inequalities in digital culture. Through a qualitative questionnaire, barriers such as economic limitations, unequal access to technological resources, and lack of institutional support were identified. The research concludes that the acquisition of digital skills depends on the interaction between personal and structural factors, and proposes strategies to reduce the digital divide, improve infrastructure, and promote inclusive policies in higher education.

Keywords: digital skills, digital divide, cultural capital, educational inclusion, information and communication technology.



I. INTRODUCCIÓN

En el ámbito educativo, el impacto de las tecnologías digitales en los procesos de enseñanza-aprendizaje ha sido ampliamente reconocido. No obstante, las investigaciones previas han mostrado limitaciones importantes para explorar a fondo cómo los estudiantes adquieren hábitos y habilidades digitales en entornos educativos multimodales. Estas carencias se hicieron especialmente visibles durante la pandemia de COVID-19, que aceleró la adopción de modelos educativos digitales y multimodales, exponiendo desigualdades significativas en el acceso y uso de las tecnologías digitales (Medranda & Sánchez, 2022). Esta transición planteó retos considerables tanto para las instituciones educativas como para las políticas públicas, que buscan reducir la brecha digital y garantizar una educación inclusiva (Moraga López & López Mairena, 2024).

La transición hacia un modelo educativo más digital no solo afectó a los estudiantes, sino que también trajo desafíos relevantes para los docentes, quienes debieron adaptar sus metodologías de manera rápida y, en muchos casos, sin el soporte adecuado. Armada (2023) subraya que la Educación 4.0 no solo demanda habilidades técnicas, sino también competencias críticas y creativas, indispensables para enfrentar un entorno en constante cambio, donde las tecnologías digitales se han convertido en herramientas fundamentales para la enseñanza y el aprendizaje.

Uno de los mayores obstáculos en este contexto fue el acceso desigual a recursos tecnológicos y educativos, que genera brechas importantes en las habilidades digitales de los estudiantes. Según Albuja, Alvear y Sarango (2023), estas desigualdades no solo limitan el desarrollo de competencias, sino que también perpetúan barreras estructurales en el acceso a una educación

de calidad. Por su parte, Benítez (2020) analizó cómo los programas institucionales intentaron mitigar estas brechas y destacó que el capital cultural desempeña un papel crucial en la adaptación a las herramientas tecnológicas. Esto demuestra que la brecha digital no se limita al acceso a dispositivos o conectividad, sino que incluye también las capacidades y habilidades de los estudiantes para utilizar las herramientas tecnológicas de forma eficiente y efectiva.

Estudios previos han señalado que los factores internos, como la autoeficacia y la motivación, son fundamentales para el desarrollo de competencias digitales (Gutiérrez, 2005). Sin embargo, estos aspectos suelen ser insuficientemente integrados en los análisis multidimensionales, lo que deja sin explorar su interacción con factores externos como el apoyo institucional, familiar y el entorno socioeconómico. Según Bourdieu (1986), estos elementos externos determinan en gran medida las oportunidades de los estudiantes para adquirir habilidades digitales avanzadas. A pesar de su relevancia, la literatura académica no ha profundizado suficientemente en la relación entre estos factores, lo que representa una importante área de oportunidad para investigaciones futuras.

Durante la pandemia, las limitaciones asociadas a estas desigualdades se tornaron aún más evidentes. Un estudio realizado con estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional reveló que el 68% de los participantes tuvo dificultades para participar en videoconferencias y que el 84% desconocía el uso básico del correo electrónico al inicio de la contingencia (Jiménez Aviña, 2023). Aunque más del 70% de los estudiantes reportaron mejoras en sus habilidades digitales durante este periodo, estas mejoras estuvieron marcadas por desigualdades significativas. En particular, los estudiantes de

zonas rurales o con menos recursos enfrentaron barreras mucho más grandes que aquellos en contextos urbanos o con mayor apoyo institucional, evidenciando así las inequidades en el acceso a oportunidades educativas digitales (García-Zabaleta, Sánchez-Cruzado, Campión, & Sánchez-Compañía, 2021).

El marco teórico de Pierre Bourdieu ofrece herramientas clave para analizar estas desigualdades, conceptualizando el *habitus*, el campo y el capital como factores centrales en la construcción de la cultura digital. En este contexto, el *habitus* digital se refiere a las disposiciones adquiridas hacia el uso de la tecnología, que son moldeadas por las experiencias previas de los estudiantes. Por su parte, el campo educativo establece las reglas, expectativas y recursos que estructuran las oportunidades de aprendizaje en entornos digitales (Bourdieu, 2000). Además, los distintos tipos de capital —económico, cultural y social— influyen directamente en la capacidad de los estudiantes para desenvolverse y progresar en estos entornos. Como explican Van Deursen y Van Dijk (2019), estos capitales determinan el grado en que los estudiantes pueden acceder y aprovechar las oportunidades educativas digitales.

Este estudio amplía una investigación previa que identificó las dificultades iniciales que enfrentaron los estudiantes para adaptarse a los entornos educativos digitales. Si bien, dicho análisis reveló desigualdades importantes en el acceso y uso de tecnologías, dejó sin explorar cómo interactúan los factores internos, como la motivación y el aprendizaje autodidacta, con factores externos, como la infraestructura tecnológica y el apoyo institucional. La presente ampliación busca abordar estos vacíos y ofrecer una perspectiva más integral sobre las dinámicas que configuran la cultura digital de

los estudiantes universitarios. Al profundizar en estas interacciones, este análisis pretende aportar nuevos elementos para entender las implicaciones de estas dinámicas en la equidad educativa, destacando tanto los retos como las oportunidades que enfrentan los estudiantes en este contexto.

II. MARCO TEÓRICO

La adquisición de hábitos y habilidades digitales ha tomado un lugar central en la educación superior, especialmente tras la aceleración de la transformación digital debido a la pandemia de COVID-19. Sin embargo, muchas investigaciones han asumido que los estudiantes ya cuentan con competencias digitales necesarias para adaptarse a entornos multimodales (Jiménez Aviña, 2023; Armada, 2023). Este enfoque ignora las dinámicas sociales, culturales y económicas que afectan directamente el desarrollo de dichas competencias, dejando un vacío en la comprensión de los factores que configuran la cultura digital de los estudiantes (Albuja, Alvear, & Sarango, 2023).

La teoría de Pierre Bourdieu ofrece un marco conceptual robusto para analizar cómo los estudiantes adquieren y fortalecen sus hábitos y habilidades digitales. Los conceptos de *habitus*, capital y campo permiten explorar las interacciones entre contextos individuales y estructurales, desentrañando las desigualdades que afectan el uso de las tecnologías en la educación.

El *habitus* es definido por Bourdieu como un sistema de disposiciones adquiridas a través de experiencias sociales, que moldea las percepciones y acciones de los individuos (Bourdieu, 1986). En el ámbito digital, el *habitus* se traduce en las actitudes y habilidades que los estudiantes desarrollan hacia el uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Estas

disposiciones no surgen espontáneamente, sino que dependen de las experiencias previas con la tecnología y del contexto socioeconómico. Siguiendo a Bourdieu (2007), el sentido práctico en el ámbito educativo digital se manifiesta en las disposiciones de los estudiantes hacia las TIC, moldeadas por sus experiencias previas y su acceso a recursos tecnológicos. Estas disposiciones no son homogéneas, pues varían según el contexto socioeconómico y cultural de los individuos.

Estudiantes con acceso limitado a recursos tecnológicos suelen desarrollar un hábitus menos favorable hacia el uso de herramientas digitales, lo que afecta su capacidad de adaptación a entornos educativos multimodales (Benítez, 2020). Este aspecto del hábitus es esencial para entender la brecha digital, que no solo refleja desigualdades en acceso a dispositivos o conectividad, sino también en las disposiciones necesarias para usarlos de manera eficiente (Van Deursen & Van Dijk, 2019).

En la teoría de Bourdieu, el capital se clasifica en económico, cultural, social y simbólico, todos los cuales influyen en el desempeño académico y profesional en entornos digitales. El capital económico está estrechamente vinculado con los recursos materiales que permiten el acceso a tecnologías, como dispositivos electrónicos y conexión a internet. Los estudiantes con mayor capital económico tienen más oportunidades de desarrollar competencias avanzadas, ya que disponen de herramientas necesarias para participar de manera efectiva en entornos digitales (García-Zabaleta et al., 2021). Según Bourdieu (1986), este tipo de capital no solo facilita el acceso a bienes materiales, sino que también determina la posición de los individuos dentro del campo educativo digital.

El capital cultural abarca conocimientos y habilidades previas que ayudan a los estudiantes a adaptarse a las demandas de los entornos digitales. Este capital puede manifestarse en tres formas: incorporado, cuando el estudiante posee habilidades y competencias adquiridas. Objetivado, cuando el estudiante cuenta con herramientas tecnológicas. Y el institucionalizado, cuando se refiere a reconocimientos y certificaciones formales (Bourdieu, 1986). Los estudiantes con un capital cultural más sólido enfrentan menos barreras al manejar plataformas digitales, mientras que aquellos con menor capital enfrentan obstáculos que restringen su capacidad de aprender y adaptarse (Moraga López & López Mairena, 2024). El capital social refiere al apoyo proporcionado por redes familiares, compañeros y docentes, y resulta fundamental para adquirir competencias digitales. Durante la pandemia, este tipo de capital fue crucial para superar las barreras del aprendizaje en línea (Bourdieu, 1986). Aquellos estudiantes que contaban con redes de apoyo pudieron enfrentar de manera más efectiva las limitaciones derivadas de la transición a entornos educativos digitales (Anchatipán & Álvarez, 2022).

El campo, según Bourdieu, es un espacio social donde interactúan actores con distintos niveles de poder y recursos, compitiendo por posiciones y reconocimiento (Bourdieu, 2000). En el contexto de la educación digital, el campo incluye instituciones educativas, plataformas tecnológicas y dinámicas socioeconómicas que estructuran las reglas de participación.

Los estudiantes compiten por habilidades digitales, acceso a recursos tecnológicos y reconocimiento académico. Sin embargo, estas reglas no son uniformes; los estudiantes con menor capital económico o cultural enfrentan barreras más grandes para participar y destacar

(Suárez-Guerrero, C., Rivera-Vargas, P., & Raffaghelli, J., 2023). Como señalan Pecourt-Gracia y Rius-Ulldemolins (2018), la digitalización en la educación no ha eliminado las desigualdades existentes; en cambio, las ha transformado y adaptado a nuevos formatos.

III. METODOLOGÍA

La investigación tuvo como objetivo explorar los factores internos y externos que influyen en la adquisición de hábitos y habilidades digitales en estudiantes universitarios. Para ello, se adoptó un enfoque cualitativo que permitió profundizar en las experiencias subjetivas de los participantes y enmarcar los hallazgos dentro de las categorías clave de la teoría de Pierre Bourdieu: habitus, capital y campo. Este enfoque ofreció una perspectiva que contextualiza las vivencias individuales dentro de estructuras sociales más amplias, facilitando la comprensión de cómo las desigualdades sociales afectan el desarrollo de competencias digitales (Creswell & Creswell, 2022).

El principal método de recolección de datos fue un cuestionario con preguntas abiertas, diseñado para capturar la complejidad de las experiencias individuales de los estudiantes. Este instrumento se estructuró en torno a tres ejes analíticos. El primero fue el habitus digital, enfocado en las percepciones, actitudes y estrategias personales de los estudiantes hacia el uso de tecnologías digitales. El segundo eje consideró los capitales, diferenciando entre capital económico (acceso a dispositivos y conectividad), cultural (competencias formales e informales adquiridas) y social (redes de apoyo familiares y comunitarias). Finalmente, el tercer eje se centró en el campo educativo digital, explorando las normas y relaciones de poder que estructuran el acceso y la participación en entornos educativos digitales

(Bourdieu, 1986; Armada, 2023).

La población del estudio estuvo compuesta por estudiantes de licenciatura de la Universidad Pedagógica Nacional, campus Ajusco, específicamente de las licenciaturas en Educación e Innovación Pedagógica y Pedagogía. Se incluyeron tanto modalidades de educación presencial como en línea, con una selección de participantes basada en la diversidad geográfica y socioeconómica. Esto permitió incluir voces de estudiantes provenientes de zonas urbanas y rurales, garantizando una representación amplia y reflejando la heterogeneidad de experiencias en relación con las competencias digitales (Anchaitipán & Álvarez, 2022).

El cuestionario fue distribuido digitalmente, priorizando la accesibilidad para alcanzar tanto a estudiantes con acceso limitado a recursos tecnológicos como a aquellos ubicados en zonas rurales. Los participantes tuvieron un periodo de dos semanas para completarlo, lo que permitió reflexionar y brindar respuestas más detalladas. Este formato flexible buscó reducir las barreras de participación y mejorar la calidad de los datos obtenidos (Miles & Huberman, 1994).

El análisis de las respuestas se realizó mediante codificación temática, utilizando los conceptos de habitus, capital y campo como ejes analíticos. Esto permitió identificar patrones específicos relacionados con cada una de estas categorías. En cuanto al habitus, se encontraron patrones vinculados con la motivación, la resiliencia y las estrategias autodidactas utilizadas por los estudiantes para adaptarse a los entornos digitales (Benítez, 2020). Respecto a los capitales, se evidenció que los estudiantes con mayor capital económico disponían de dispositivos y conectividad de mayor calidad, mientras que aquellos con menores recursos enfrentaban

barreras significativas, especialmente en zonas rurales (Albuja et al., 2023). El capital cultural también fue clave, ya que los estudiantes con competencias digitales formales o adquiridas informalmente tuvieron menos dificultades para manejar plataformas tecnológicas (García-Zabaleta, E., Sánchez-Cruzado, C., Campión, R., & Sánchez-Compañía, M., 2021). Además, el capital social, representado por las redes de apoyo familiares y comunitarias, resultó esencial para facilitar la adquisición de habilidades digitales, especialmente durante la pandemia (Anchatipán & Álvarez, 2022).

Por último, el análisis del campo educativo reveló que las normas y expectativas institucionales frecuentemente amplificaron las desigualdades estructurales, favoreciendo a quienes poseían mayores recursos económicos y culturales. Estas desigualdades en las reglas del campo reforzaron las barreras para estudiantes con menos acceso a tecnologías, evidenciando la necesidad de políticas educativas más inclusivas (Pecourt-Gracia & Rius-Ulldemolins, 2018).

El enfoque cualitativo adoptado fue esencial para explorar percepciones y contextos individuales que no podrían haberse capturado mediante métodos cuantitativos. Este diseño permitió analizar cómo interactúan los factores internos (como la motivación y el aprendizaje autodidacta) con los factores externos (como la infraestructura tecnológica y las desigualdades socioeconómicas). La teoría de Bourdieu ofreció un marco sólido para comprender cómo las disposiciones individuales y las desigualdades estructurales se entrelazan en la adquisición de habilidades digitales (Bourdieu, 2007). Asimismo, los hallazgos confirman que la pandemia de COVID-19 no solo aceleró la digitalización de la educación, sino que también amplificó las desigualdades preexistentes, haciendo evidente

la necesidad de intervenciones críticas para reducir la brecha digital (Kohli, K., Timelin, B., Fabius, V., & Moulvad, S., 2020; Suárez-Guerrero, Rivera-Vargas, & Raffaghelli, 2023).

IV. DISCUSIÓN

Los resultados del estudio revelan una interacción compleja entre factores internos y externos que influyen en la adquisición de hábitos y habilidades digitales en estudiantes universitarios. Analizados bajo la perspectiva de Pierre Bourdieu, los hallazgos destacan tanto las desigualdades estructurales como las dinámicas individuales de adaptación en el campo educativo digital.

El habitus (digital) de los estudiantes mostró una notable capacidad de adaptación, reflejada en estrategias como el aprendizaje autodidacta mediante tutoriales y el apoyo de redes sociales y familiares. Esto confirma que el habitus es dinámico y puede transformarse frente a las demandas del campo digital (Bourdieu, 1986). Sin embargo, también se evidenciaron limitaciones, como frustración tecnológica y sentimientos de insuficiencia, principalmente en estudiantes con menor exposición previa a las tecnologías. Estos resultados coinciden con investigaciones que resaltan la resiliencia de los estudiantes frente a desafíos tecnológicos, pero también dejan claro que la motivación individual no basta para superar barreras estructurales como el acceso desigual a dispositivos o conectividad (Medranda & Sánchez, 2022).

El capital económico destacó como un factor crítico. Los estudiantes de comunidades rurales o marginadas enfrentaron mayores dificultades para adquirir dispositivos y acceder a internet, limitando su participación en entornos digitales. Esto refuerza investigaciones previas que señalan cómo el capital económico perpetúa

desigualdades en la educación digital (Van Deursen & Van Dijk, 2019). Por otro lado, el capital cultural nos indica como influyó que los estudiantes con habilidades digitales se adaptaron a nuevas herramientas tecnológicas. Sin embargo, el capital social, representado por el apoyo de familiares y compañeros, fue crucial para mitigar algunas desigualdades, especialmente para quienes carecían de acceso a programas formales de capacitación. Este capital actuó como un puente entre las limitaciones económicas y el aprendizaje digital.

Con el concepto de campo, definido por las normas y expectativas institucionales, mostró ser un espacio que reproduce desigualdades. La exigencia de habilidades avanzadas sin proporcionar suficiente soporte colocó en desventaja a estudiantes con menor capital económico y cultural. Esto refuerza la idea de que el campo digital no es neutral, sino que favorece a quienes ya cuentan con más recursos (Bourdieu, 2000).

Un hallazgo clave fue cómo la pandemia aceleró la adopción de tecnologías digitales, permitiendo su integración masiva en la educación. Sin embargo, también evidenció la falta de preparación de muchas instituciones para garantizar una transición inclusiva. Esto coincide con estudios que señalan a la pandemia como un catalizador de cambios que, al mismo tiempo, amplió las brechas digitales existentes (Jiménez Aviña, 2023).

V. RESULTADOS

La ampliación de la investigación permitió un análisis más detallado de los factores internos y externos que influyen en la adquisición de hábitos y habilidades digitales en estudiantes universitarios. Este enfoque fue clave para obtener una perspectiva más completa de las dinámicas que moldean la cultura digital en el ámbito educativo, destacando interacciones entre motivación personal, aprendizaje autodidacta y desigualdades estructurales.

Entre los factores internos, se identificó una alta motivación personal y resiliencia por parte de los estudiantes para adaptarse al entorno digital. Un 50% señaló que el aprendizaje autodidacta, mediante tutoriales en línea, ensayos prácticos y apoyo de familiares, fue su principal estrategia para adquirir competencias tecnológicas. Sin embargo, el 30% expresó frustración tecnológica, así como limitaciones en su confianza para dominar herramientas avanzadas, evidenciando una brecha significativa en el habitus digital. Este resultado pone de relieve la importancia de las disposiciones individuales, pero también sus limitaciones frente a las exigencias del campo educativo.

Indicador	Porcentaje (%)	Ejemplos de respuestas
Motivación personal	• 40%	• "Quise aprender porque era necesario para mis clases."
Aprendizaje autodidacta	• 50%	• "Aprendí viendo videos y probando por mi cuenta."
Frustración tecnológica	• 30%	• "No entendía cómo funcionaban algunas plataformas."
Apoyo social	• 25%	• "Mi hermano me ayudó a entender algunas aplicaciones."

Tabla 1. Factores Internos Identificados. Fuente: Elaboración propia.

Los factores externos revelaron profundas desigualdades en términos de acceso a infraestructura tecnológica y apoyo institucional. Un 60% de los participantes indicó limitaciones económicas que restringieron su acceso a dispositivos y conectividad, problema que se intensificó en comunidades rurales, donde la proporción alcanzó el 75%. Además, el 40% manifestó insatisfacción con el soporte institucional recibido, especialmente en cuanto a la capacitación para usar herramientas digitales en el ámbito académico. La pandemia exacerbó estas disparidades, subrayando la necesidad de políticas públicas que nivelen el acceso al campo digital.

Indicador	Porcentaje (%)	Ejemplos de respuestas
Limitaciones económicas	• 60%	• "No podía comprar una computadora para estudiar."
Falta de conectividad estable	• 50%	• "El internet en mi casa es muy lento y se corta."
Insuficiente soporte institucional	• 40%	• "Nos dejaron solos para aprender las plataformas."
Desigualdad rural-urbana	• 75% en zonas rurales	• "En mi comunidad no hay internet de calidad."

Tabla 2. Factores Externos Identificados. Fuente: Elaboración propia.

La interacción entre factores internos y externos fue determinante para entender cómo los estudiantes adquieren habilidades digitales. Aquellos con alta motivación y redes de apoyo lograron mitigar parcialmente las barreras externas, aunque las limitaciones estructurales continuaron afectando su desempeño. Por otro lado, en contextos con infraestructura adecuada, las disposiciones individuales potenciaron un desarrollo más acelerado de competencias tecnológicas.

Categoría	Ejemplo de relación	Resultado obtenido
Motivación + Recursos	• Motivación alta, pero sin conectividad adecuada	• Aprendizaje lento y frustración tecnológica.
Apoyo social + Infraestructura	• Redes de apoyo en entornos urbanos	• Adquisición más rápida de habilidades básicas.
Motivación baja + Escasos recursos	• Baja disposición y limitaciones externas	• Dificultades significativas en el desempeño.

Tabla 3. Relación entre Factores Internos y Externos. Fuente: Elaboración propia.

VI. CONCLUSIONES

La importancia de las tecnologías digitales en la educación superior ha sido ampliamente documentada, pero muchas investigaciones han asumido que los estudiantes ya poseen los hábitos y habilidades necesarios para desenvolverse en entornos educativos multimodales. Este enfoque ha dejado de lado aspectos cruciales sobre cómo se adquieren estas competencias y qué factores internos y externos las condicionan (Medranda & Sánchez, 2022) (Jiménez Aviña, 2023).

En este estudio, un análisis más profundo reveló que la adquisición de habilidades digitales está lejos de ser uniforme o automática. Los resultados subrayan la necesidad de comprender cómo las dinámicas individuales y estructurales influyen en la formación de la cultura digital de los estudiantes.

Los estudios previos han tendido a enfocarse en aspectos técnicos, como el manejo de plataformas y dispositivos, pero no han explorado a fondo, el impacto del hábitus (digital), es decir, cómo las disposiciones previas hacia la tecnología condicionan el aprendizaje. La influencia de los capitales económicos, culturales y sociales en las oportunidades de acceso a tecnologías y competencias digitales. Las normas del campo educativo, que refuerzan desigualdades existentes a través de expectativas institucionales desiguales.

El análisis permitió identificar con mayor detalle cómo interactúan factores internos y externos, destacando dinámicas clave para la adquisición de habilidades digitales.

VII. AGRADECIMIENTOS

El presente trabajo se desarrolló en el marco de los estudios del Doctorado en Ambientes y Sistemas Educativos Multimodales de la Universidad Nacional Rosario Castellanos para la obtención del grado. Asimismo, me complace destacar que esta investigación forma parte de mi tesis doctoral titulada “Factores internos y externos de los hábitos, habilidades y competencias digitales en estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) del ciclo escolar 2022-2”. Espero que los resultados obtenidos puedan ser de utilidad para mejorar la educación en línea y fomentar el desarrollo de habilidades digitales en los estudiantes.

VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albuja, L., Alvear, J., & Sarango, V. (2023). Desigualdades tecnológicas en la educación en Ecuador: Abordando la brecha educativa. *Código Científico Revista De Investigación*, 4(2), 238–251. <https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v4/n2/239>
- Anchatipán, F., & Álvarez, R. (2022). Impacto del COVID-19 en la deserción de los estudiantes universitarios salesianos de Guayaquil. Guayaquil, Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana. Recuperado de <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/21744/1/UPS-GT003579.pdf>
- Armada, J. (2023). Desafíos de la docencia universitaria ante la educación 4.0. *Revista de Investigación de Tecnologías*. Recuperado de <https://ve.scielo.org/pdf/erms/v1/2960-2467-erms-1-e-RMS01052023.pdf>
- Benítez, S. (2020). La construcción de habilidades digitales estudiantiles en torno al programa Conectar Igualdad. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 31(60), 131–154. <https://doi.org/10.33255/3160/581>
- Bourdieu, P. (1986). Chapter 1: The forms of capital. En J. Richardson (Ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. Greenwood.
- Bourdieu, P. (2000). Poder, derecho y clases sociales. Desclée de Brouwer.
- Bourdieu, P. (2007). El sentido práctico. Siglo Veintiuno Editores.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2022). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. SAGE Publications. Recuperado de https://www.ucg.ac.me/skladiste/blog_609332/objava_105202/fajlovi/Creswell.pdf
- García-Zabaleta, E., Sánchez-Cruzado, C., Campión, R., & Sánchez-Compañía, M. (2021). Competencia digital y necesidades formativas del profesorado de educación infantil en España: Un estudio antes y después de la COVID-19. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 76, 90–108. Recuperado de <https://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/2027>
- Gutiérrez, A. (2005). Las prácticas sociales: Una introducción a Pierre Bourdieu. Ferreyre.
- Jiménez Aviña, J. (2023). Habilidades digitales en estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional aplicadas a la educación multimodal durante la pandemia COVID-19. *Ju'unea Revista de Investigación*, 10, 12-34. Recuperado de <https://juunea.lasallenoroeste.edu.mx/juunea-a%C3%B1o-8-n%C3%BAmero-10-2023>
- Kohli, K., Timelin, B., Fabius, V., & Moulvad, S. (2020). How COVID-19 is changing consumer behavior—Now and forever. McKinsey. Recuperado de <https://www.mckinsey.com/~media/mckinsey/industries/retail/our%20insights/how%20covid%2019%20is%20changing%20consumer%20behavior%20now%20and%20forever/how-covid-19-is-changing-consumer-behavior-now-and-forever.pdf>

- Medranda, N., & Sánchez, R. (2022). Educación en tiempos de pandemia: Debate para un nuevo espacio de aprendizaje. Quito, Ecuador: Editorial Universitaria Abya-Yala. Recuperado de <https://pure.ups.edu.ec/es/publications/educaci%C3%B3n-en-tiempos-de-pandemia-debate-para-un-nuevo-espacio-de>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage. Recuperado de <https://archive.org/details/qualitivedataa00mile>
- Moraga López, J., & López Mairena, E. (2024). Brecha digital en la educación superior. *Revista Electrónica De Conocimientos, Saberes y Prácticas*, 7(1), 56-70. <https://doi.org/10.5377/recsp.v7i1.19356>
- Pecourt-Gracia, J., & Rius-Ulldemolins, J. (2018). La digitalización del campo cultural y los intermediarios culturales: Una crítica social del utopismo digital. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 162, 73–90. <https://doi.org/10.5477/cis/reis.162.73>
- Suárez-Guerrero, C., Rivera-Vargas, P., & Raffaghelli, J. (2023). EdTech myths: Towards a critical digital educational agenda. *Technology, Pedagogy and Education*, 32(5), 605–620. Recuperado de <https://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v9n1/v9n1a8.pdf>
- Van Deursen, A., & Van Dijk, J. (2019). The digital divide shift to the level of skills and usage. *New Media & Society*, 21(2), 354–375. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/259703073_The_digital_divide_shifts_to_differences_in_usage