

Presentación

Vivir en un mundo digitalizado es complicado. Así lo expresa Danah Boyd (2014) en el título de su libro *It's complicated. The social lives of networked teens*. Estar al día en las redes sociales, conjugar la imagen analógica con la digital, vigilar las noticias que consumimos y cuidar de los datos que incorporamos a la red sin por ello perder ninguna de las posibilidades que ofrece, son algunos de los desafíos que niños, niñas y adolescentes deben enfrentar en su día a día. Su vida transcurre de modo fluida entre el mundo digital y el analógico y se asume la trashumancia casi de manera natural. Sin embargo, no hay muchos mapas que aseguren el territorio, ni códigos claros, a modo de señales de tráfico que indiquen cuándo y por dónde se puede cruzar.

El marco de la economía del conocimiento, como estilo de pensamiento político dominante de las reformas educativas del último cuarto de siglo (Williamson, 2019), ha ayudado a configurar la idea de la importancia de formar en las habilidades básicas para sobrevivir en el siglo XXI, las cuales están en la base de competitividad económica presionando los objetivos educativos hacia las demandas de empleo y la capacitación práctica para el trabajo.

La economía del conocimiento ha generado nuevas demandas para la escuela y el mundo educativo en general, imponiendo modelos y contenidos específicos en los que emerge, entre otros, el paradigma de la ludificación, el énfasis en diferentes habilidades para aprender a aprender y el enfoque por competencias, en detrimento de los contenidos (Muller & Young, 2012). Ese contexto influenciado por cuestiones políticas, sociales, económicas y culturales genera demandas de las que es muy difícil extraerse y plantear alternativas sin caer en el riesgo de la exclusión social de aquellas personas comprometidas en esos procesos formativos. Sobre todo, las que tienen pocas posibilidades de compensar en el hogar o en el entorno social más próximo el déficit generado en los centros educativos. Por ejemplo, se ha divulgado el caso de las escuelas de Silicon Valley limitando el uso de la tecnología en ellas como un paradigma para repensar su posición en oposición a un mundo dominado por las pantallas¹, pero lo que no se manifiesta es que los niños y niñas que asisten a esas escuelas provienen de familias

¹ Véase https://elpais.com/sociedad/2019/03/20/actualidad/1553105010_527764.html

con altas cualificaciones académicas y que se ubican en puestos de trabajo de alto standing, por lo que no necesitan de la escuela para el desarrollo de las habilidades básicas del siglo XXI, porque en su entorno sociocultural cuenta con el suficiente capital social y cultural que les permite hacer frente a ellas.

Las condiciones en las que niños, niñas y adolescentes se conectan en línea son extremadamente diversas. Por lo general, en las familias de bajos ingresos los jóvenes carecen del apoyo adecuado de los padres porque los adultos no están familiarizados con los medios digitales y exhiben dificultades para guiarlos (Clark, 2009). Sin embargo, la narrativa de los medios digitales sobre niños y adolescentes (nativos digitales, generación Z, *milenials*, etc.), les presenta de forma homogénea, obviando las notables diferencias en términos de acceso a Internet, uso y habilidades entre ellos (Micheli, 2015). Los antecedentes sociales condicionan el tipo de compromiso de los jóvenes con estos medios (Gewerc y Martínez, 2019)

La Competencia Digital (en adelante CD) forma parte de los aprendizajes necesarios para hacer frente a esas demandas de la economía contemporánea. Están definidas en lo que se ha venido llamando habilidades básicas para el siglo XXI, que incluyen, colaboración, comunicación, alfabetización digital, ciudadanía, solución de problemas, pensamiento crítico, creatividad y productividad (Voogt & Roblin, 2012). Todas ellas ponen “énfasis en el futuro creativo e innovador, en el valor del conocimiento y la creatividad sobre la producción física de productos y en enseñar habilidades cognitivas relacionadas con el trabajo del conocimiento, en la producción e ideas y en la información” (Willamson, 2019: 29). Una prueba de esta idea que impera en casi todos los países occidentales es la introducción masiva de equipos informáticos en los centros educativos. La formación en CD se ocupa de que la ciudadanía tome conciencia del valor de la información frente a su desvalorización por exceso (infoxicación) o de su falsedad (*fake news*); de que se asuma de la importancia de la participación, pero eludiendo la impresión ilusoria de autoría, o de evitar la dependencia de la mirada (o el like) de los otros. Pretende que tomemos conciencia de a donde van nuestros datos en las aplicaciones que utilizamos y a quien pertenecen, o que tipo de riesgo entraña la adicción del uso abusivo de las pantallas.

Los niños/as aprenden estas cuestiones en la escuela y también, más allá de ella, con la familia o el grupo de amigas y amigos. Tienen, por lo tanto, una red personal de

aprendizaje que les posibilita resolver los problemas con los que se enfrentan a la hora de jugar, buscar información, compartir experiencias en las redes sociales, chatear, compartir imágenes, etc. ¿esto es suficiente? ¿están preparados para vivir en este mundo híbrido y complicado? ¿Cuáles son los conocimientos y habilidades que ponen en juego? ¿con qué actitudes se enfrentan a las tecnologías digitales? ¿Qué sucede con aquellos a los que les es difícil adquirir esas habilidades? ¿Cómo asumen esta problemática las políticas y prácticas educativas? Y ¿cuál es la percepción de las familias y el profesorado?

Aunque ya está extendido el acceso², las diferentes brechas que se identifican están más centradas en el tipo de uso que se realiza. Un uso no diestro, superficial y elemental, podría conducir a situaciones de algún tipo de marginación institucional, ya que las nuevas formas de ejercer la ciudadanía y las también nuevas lógicas de consumo y comunicación, hasta los espacios de socialización en donde las redes sociales han adquirido un rol central en la definición de identidades (Raad, 2006, p. 42), son potenciadas por un uso pertinente de las tecnologías. Por lo tanto, surgen nuevos riesgos que vienen a agravar, con frecuencia, las situaciones de desigualdad y exclusión derivadas de las condiciones sociales, económicas, de género, etc. y profundizan una marginalidad social interregional e intrarregional que alejan a individuos y grupos vulnerables del nuevo modelo de desarrollo.

En ese contexto, es de suma importancia identificar, evaluar y comprender la Competencia Digital de la juventud, con el objeto de analizar las debilidades y fortalezas con las que cuentan niños y niñas para posibilitar su efectiva participación de todos y todas en las dimensiones sociales propias de una ciudadanía activa.

La revista RED es consciente de estas exigencias y de la necesidad de afrontar los desafíos planteados. En ocasiones anteriores ha atendido desafíos similares y en parte coincidentes como han sido tratar las demandas para la perspectiva y la necesidad de la inclusión que estos escenarios plantean, abordando temas como la nueva interculturalidad, la alfabetización en las culturas digitales y la incorporación de habilidades básicas como es el pensamiento computacional o el pensamiento computacional desenchufado. Todos ellos han sido tratados en números especiales

² Según los datos del INE del año 2018, el 92,4% de niños de 12 años españoles tienen acceso a Internet desde el hogar y el 75,1% tiene teléfono móvil,

pasados o en fase de convocatoria³. Y como es habitual RED lo ha hecho desde la singularidad que le caracteriza: la de plantarse alternativas pedagógicas a partir de lo que las teorías educativas y los resultados de investigaciones ofrecen para aplicarlo, de forma sistematizada, a los nuevos escenarios.

En definitiva, el número extraordinario que aquí se presenta, atiende a esta cuestión y compila trabajos de investigación que dan cuenta de la competencia digital de niños y niñas en diferentes regiones españolas. Como un poliedro, cada uno de ellos aborda algún aspecto, con diferentes perspectivas metodológicas, por lo que la visión de conjunto que se detecta ofrece una visión amplia de la complejidad de la problemática. Un grupo de trabajos del compendio exponen diferentes resultados de la prueba de evaluación ECODIES aplicada a preadolescentes de Galicia, Castilla la Mancha y Castilla y León, como producto del Proyecto de I+D coordinado *Competencia digital en estudiantes de educación obligatoria: entornos sociofamiliares, procesos de apropiación y propuestas de e-inclusión*, financiado por el Ministerio de Economía y competitividad CDEPI (EDU2015-67975-C3-1-P) y llevado a cabo entre el grupo Stellae de la Universidad de Santiago de Compostela y el grupo GITE USAL de la Universidad de Salamanca. Ambos pertenecientes a la RED REUNID.

El trabajo de Gewerc, Martínez y Rodríguez-Groba, ofrece los resultados globales de la aplicación de la prueba en Galicia, un diagnóstico exhaustivo que proporciona bases sólidas para pensar en las futuras políticas y acciones con respecto a esta temática en los centros educativos de las regiones aludidas. Paredes-Labra, Freitas y Sánchez-Antolín, da cuenta de la situación de los estudiantes madrileños. A través de la prueba se evidencia las dificultades de estos estudiantes para enfrentarse al manejo tolerado de dispositivos tecnológicos en su vida cotidiana. El trabajo de Varcárcel-Muñoz-Repiso, Blanco, Casillas Martín y Gómez-Pablos da cuenta de la construcción de la prueba ECODIES, para preadolescentes, centrándose en este caso en los aspectos de seguridad de

³ Número 41.- 15 de junio de 2014, especial monográfico sobre "Interculturalidad en el nuevo paradigma educativo".

Número 46.- 15 de Septiembre de 2015. especial sobre "Pensamiento computacional y competencias para la codificación".

Número 64, especial Pensamiento Computacional (II). Publicación prevista en Mayo/Junio de 2020. Incluye Pensamiento Computacional Desenchufado (*Unplugged Computational Thinking*) (Zapata-Ros, 2019)

preadolescentes. Luego de validado el instrumento ha sido aplicado en dos provincias españolas.

El trabajo de Alonso, Rodríguez-Regueiro y Zapico se centran en el desarrollo de la identidad digital y la gestión de la privacidad, en el marco de referencia DigComp desde la perspectiva de género. Con un estudio mixto que combina seis estudios de casos y la administración de la prueba de evaluación de la competencia digital (ECODIES) analizan las contradicciones entre actitudes y alta concienciación en el uso seguro de la tecnología y las practicas reales de los sujetos estudiados.

Por último, el trabajo de Fraga, Vila Couñago y Pernas Morado, complementa las diferentes visiones de la problemática a través de un estudio cualitativo que da cuenta de dos preadolescentes pertenecientes a contextos socioculturales desfavorables con riesgo de exclusión social. Esta visión detallista y en profundidad, visibiliza a los sujetos en su vida cotidiana y ayuda a comprender las diferentes dimensiones del problema con el que nos enfrentamos.

Además, otros dos artículos complementan el panorama ofreciendo visiones de la problemática que posibilitan ampliar la mirada hacia, por un lado, las políticas de inclusión de tecnología en los centros educativos y sus implicaciones en el desarrollo de la competencia digital de niños y niñas. Ochoa-Aizpurua Aguirre, Correa Gorospe y Gutiérrez-Cabello Barragan, examinan la presencia o ausencia de las TIC en nueve Planes y Programas de la Consejería de Educación del Gobierno Vasco orientados al desarrollo de una escuela inclusiva. Y el artículo de Castro Rodríguez, Marín Suelves Héctor Sáiz ofrece la perspectiva de padres, madres y maestros de esta cuestión. Una mirada desde un punto diferente del problema que permite pensar en el lugar de las familias y las escuelas en el desarrollo de las habilidades digitales.

Adriana Gewerc y Miguel Zapata Ros, editores.

Gewerc, A. y Miguel Zapata-Ros (2019). Presentación del número especial de RED sobre competencia digital e inclusión social en niños y niñas de educación primaria. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 61(00)

Referencias

- Boyd, D. (2014). *It's complicated. The social lives of networked teens*. New Haven-London: Yale University Press
- Clark, L. S. (2009). Digital Media and the Generation Gap. *Information, Communication & Society*, 12(3), 388–407.
- Gewerc, A. y Martínez-Piñero, E. (2019). *Competencia digital y preadolescencia. Los desafíos de la e-inclusión*. Madrid: Síntesis.
- Muller, J. & Young, M. (2012). *Disciplinas, competencias y universidad*. En Gewerc, A. *Conocimiento, tecnología y universidad*. Barcelona: Grao
- Micheli, M. (2015), What is New in the Digital Divide? Understanding Internet Use by Teenagers from Different Social Backgrounds, in Laura Robinson, Shelia R. Cotten, Jeremy Schulz, Timothy M. Hale , Apryl Williams (ed.) *Communication and Information Technologies Annual (Studies in Media and Communications, Volume 10*. Emerald Group Publishing Limited, pp.55 - 87
- Raad, A. M. (2006). Exclusión digital: nuevas caras de viejos malestares. *Revista MAD*, (14), 40–46. <https://doi.org/10.5354/0718-0527.2006.14203>
- Voogt, J., & Roblin, N. P. (2012). A comparative analysis of international frameworks for 21st century competences: Implications for national curriculum policies. *Journal of Curriculum Studies*, 44(3), 299e321. <http://dx.doi.org/10.1080/00220272.2012.668938>.
- Willamson, B. (2019). *El futuro del currículum. La educación y el conocimiento en la era digital*. Madrid: Morata.
- Zapata-Ros, M. (2019). Pensamiento computacional desenchufado. *Education in the knowledge society (EKS)*, (20), 18.