

Los niños y sus relaciones con las tecnologías de información y comunicación:

un estudio en escuelas peruanas

Patricia Ames

Introducción

Hace 15 años empezó a circular un término, hoy ampliamente popularizado, propuesto por Mark Prensky (2001): “nativos digitales”. Como refiere Pedró, el término surgió “para referirse a las generaciones de estudiantes que, desde que nacieron, tuvieron a su alcance distintos dispositivos digitales y, por consiguiente, desde siempre han vivido en un entorno en el que el acceso a la tecnología era prácticamente ubicuo” (Pedró, 2015, p.13).



IMAGEN: Paulo Waisberg

El término nativos digitales hace alusión a una experiencia social y generacional de alcance global y se ha usado para llamar la atención sobre las nuevas características y necesidades de los niños y jóvenes contemporáneos. Para los adultos se emplea su antónimo: inmigrantes digitales. Ello genera una dicotomía rígida que aparentemente no podría ser superada ni aún con años de práctica e inmersión en los entornos digitales. Prensky nos dice que los inmigrantes siempre conservarán cierto “acento”.

En este artículo discuto esta dicotomía, resalto las experiencias infantiles con relación a las tecnologías de información y comunicación (TIC), la desigualdad que las atraviesa y las consecuencias negativas de ignorarlas, particularmente en el ámbito de la educación, pues lleva a desempoderar a ciertos actores (padres y maestros) sin necesariamente empoderar a otros (estudiantes, niños y adolescentes).

A la vez, la dicotomía nativos digitales versus inmigrantes digitales supone que los niños, por ser niños y haber nacido en estos tiempos, ya están equipados con el conocimiento de la tecnología digital. Esto parece reforzar la concepción esencializadora y biologicista de la infancia, a pesar del largo recorrido teórico que ha permitido establecer que la infancia es una construcción social e histórica (Gaitán, 2006).

El artículo se nutre de dos proyectos de investigación en diversas localidades y escuelas peruanas realizados en 2014 y 2015¹, que permiten ofrecer ejemplos concretos de las consecuencias del uso y popularización acrítica del concepto “nativos digitales” en contraposición a los “inmigrantes digitales”. En los proyectos participaron 93 estudiantes (mitad varones y mitad mujeres), entre 9 y 15 años de edad, 16 docentes (10 varones y 6 mujeres), 12 directores y subdirectores (5 mujeres y 7 varones), pertenecientes a 8 escuelas, 5 funcionarios (2 mujeres y 3 varones) y 10 representantes locales (todos varones) de las 8 comunidades estudiadas. Recogimos información mediante entrevistas, observación de aulas y de tiempo libre, así como diversas dinámicas participativas con el uso de dibujos, fotografías y video.

Las TIC y la educación

En los últimos años, distintas disciplinas han contribuido a cuestionar la visión lineal del aprendizaje que asignaba el rol de enseñanza al adulto, quien tenía el conocimiento y la experiencia, y el rol de aprendiz al niño, que debía recibir las enseñanzas de sus mayores. Por un lado, campos tan diversos como las neurociencias nos han revelado la flexibilidad y complejidad (decreciente) del cerebro humano a lo largo de la vida y la intensa actividad neuronal de los niños pequeños. Por otro lado, las ciencias sociales nos

1 Me refiero al estudio “Acceso, uso, apropiación y sostenibilidad de tecnologías educativas en I.E. del nivel primaria y secundaria: las perspectivas de los estudiantes”, financiado por el Ministerio de Educación del Perú y realizado entre 2013 y 2014; y al estudio “Educación y tecnología en las escuelas peruanas” realizado con el apoyo de la Pontificia Universidad Católica del Perú y el Taller de Antropología de la Escuela entre enero y julio del 2015.

han mostrado el rol activo de los niños en la producción y reproducción de la cultura, por lo que se ha descartado la imagen de una socialización unidireccional en la cual el niño era culturizado pasivamente. Esos hallazgos han contribuido a dar forma a nuevas pedagogías que reconocen la participación activa de niños y jóvenes como sujetos (y no objetos) de la actividad educativa.

La creciente presencia de las TIC se inserta en ese contexto y adquieren una dimensión concreta en la práctica cotidiana: ahora son los niños y adolescentes los que más saben, no los adultos, lo que invierte una jerarquía de saberes bien establecida. Así lo señala uno de los profesores entrevistados.

Porque los niños hacen algunas acciones que ya... ni yo lo sé hacer. O sea, le digo: "¿Qué has hecho?" (...) porque ahora la curiosidad del niño lo hace meterse por otros sitios pues (...) Pero de todas maneras es importante porque sirve para aprender también, uno mismo aprende. Por ejemplo, los chiquillos ponían en la misma unidad todo, le ponían música (...). Yo no sabía poner. Traían música en un USB y ponían pues (...) descubrían más cosas que yo no sabía (...) el niño mismo te enseña porque ellos no tienen temor a ingresar, a conocer no más. (Profesor Marco, Trujillo, escuela primaria).²

Para docentes como Marco, esta nueva situación es una oportunidad para aprender. Para otros educadores esto ha implicado una pregunta crucial y perturbadora respecto a lo que saben los estudiantes sobre las TIC y que los docentes desconocen: ¿significa que ya no tenemos nada que enseñar? Sostengo que no, pues la habilidad de los niños y jóvenes para usar las TIC no necesariamente está distribuida uniformemente, y aun cuando lo estuviera, esta habilidad no puede prescindir de orientaciones que los adultos o pares expertos puedan aportar para aprovecharla mejor.

Marco señala que los niños saben cosas que ni él sabe y esto refleja una extendida percepción entre los docentes: que los niños, estos nativos digitales, ya vienen con el chip que les permite dominar fácilmente las TIC. Pero esta noción conlleva el riesgo de esencializar la infancia misma y olvidar la importancia de los procesos históricos, políticos, sociales y culturales que la constituyen.

Finalmente, sin negar la importancia de las TIC en sus diversas modalidades y su potencial para renovar y mejorar el aprendizaje y la enseñanza tradicional (Gee, 2004), las tecnologías no operan en un vacío social. Atribuirles un poder de transformación por sí mismas oscurece el hecho de que las TIC son incorporadas en contextos sociales particulares por actores sociales específicos. Para examinar lo que ocurre actualmente con las TIC y los estudiantes, parto de los nuevos estudios de literacidad (NEL) (Street, 1995; Barton; Hamilton, 1998). Los NEL consideran que la escritura (como tecnología de la palabra) no es únicamente un conocimiento técnico, una habilidad discreta que produce cambios en las personas independientemente del contexto, más bien, sostienen que la escritura, así como las TIC (Warschauer; Niiya, 2014), constituyen una práctica social,

2 Todos los nombres han sido cambiados para proteger la identidad de los participantes.

es decir, están inmersas en contextos sociales y por ello involucran comportamientos, valores y significados asociados a ellas, y están inscritas en las relaciones de poder y desigualdad que atraviesan la sociedad. Por ello, no es posible perder de vista el contexto social en el cual viven y crecen los nativos digitales.

Recursos y experiencias desiguales entre los nativos digitales

A pesar de las recurrentes imágenes de sentido común que atribuyen a los niños un chip incorporado, la habilidad tecnológica de la generación más joven no es innata. Por el contrario, se nutre del entorno inmediato, de las tecnologías que se usan cotidianamente en el hogar y en la escuela, del uso que hacen de ellas sus pares o familiares, de la difusión a través de medios masivos, etc. Al ver y participar en estas prácticas, los niños y niñas aprenden, desarrollan e incorporan habilidades. Pero, ¿qué pasa cuando esas prácticas están ausentes, cuando los dispositivos no están al alcance de los bolsillos de sus familias? O lo están, pero el conocimiento para operarlos no forma parte del capital cultural familiar al que están expuestos³.

Las investigaciones que realizamos en 5 regiones del Perú nos mostraron una gran diversidad de situaciones sociales y de acceso a las tecnologías. En ciudades como Lima o Trujillo, ubicadas en la costa, la zona con mayores ingresos del país, los niños y adolescentes urbanos de clase media y media baja tenían acceso bastante amplio a diversos dispositivos en su hogar, algunos de última generación, que les permitían conexión constante y consumo frecuente, tanto a los que estudiaban en escuelas públicas (Trujillo) como en privadas (Lima). Algo similar sucedía en Cusco, una próspera ciudad andina, donde el grupo estudiado proviene de una escuela privada para la clase alta y media alta. En Puno, otra ciudad andina, los alumnos de una escuela estatal en una zona de expansión de clase media baja no mostraban un nivel tan marcado de acceso a las tecnologías, ni dentro ni fuera de la escuela. Pero en Puno nos sorprendió encontrar una afluyente comunidad ganadera rural donde los estudiantes tenían acceso similar o superior a dispositivos tecnológicos que sus pares urbanos de la misma región. No sucedía lo mismo en Trujillo y su área rural, donde las diferencias eran notorias y los niños y jóvenes rurales, hijos de jornaleros agrícolas, tenían menos acceso a dispositivos y servicios que los urbanos. En la Amazonía, encontramos un acceso aún más pobre a dispositivos y prácticas digitales, tanto en las zonas urbanas marginales como en las rurales, dedicadas al cultivo de palma, quizás porque se trata de una zona de mayor pobreza.

Las experiencias de los niños y adolescentes urbanos de Lima, Trujillo y Cusco, dedicados exclusivamente al estudio y poseedores de dispositivos de última generación, pertenecientes a familias que pueden costearlos, son muy diferentes de los hijos de los

³ Según Bourdieu (1986), el capital cultural se puede definir como formas de conocimiento y destrezas, pero también como la familiaridad con bienes culturales y su consumo (en este caso, me refiero a los dispositivos y servicios digitales).

jornaleros agrícolas de las agroindustrias costeñas, de los campesinos ganaderos del altiplano puneño o de los agricultores colonos de la Amazonía.

Las diferencias se encuentran también en el interior de las comunidades. No solo los dispositivos de cada familia son diferentes, sino también los servicios con que cuentan, la disponibilidad y velocidad de la internet y lo que es posible hacer con la conectividad disponible. Las niñas son las más perjudicadas cuando la familia no dispone de los recursos digitales en casa, pues las cabinas públicas son consideradas espacios masculinos y peligrosos, por lo que no acuden a ellas con tanta frecuencia como sus pares varones, que sí están autorizados para el consumo de juegos y la internet.

El contexto socioeconómico no solo marca el tipo y calidad de los dispositivos digitales que tiene la familia, sino que también implica la presencia o ausencia de prácticas alrededor de las tecnologías, que facilitan o dificultan su uso por parte de los niños y jóvenes. Benítez Largui y Lemus (2012) encontraron que los estudiantes de clase media argentinos tienen no solo mayor acceso a las TIC que los de sectores populares, sino también una trayectoria de uso más larga, mayor naturalidad en su relación con ellas y mayor variedad en los usos que les dan a las mismas, influenciados por los usos que observan en su contexto inmediato. Del mismo modo, el estudio de Trinidad y Zlachesvsky (2013) en Argentina, Paraguay y Perú halló diferencias en el tipo de juegos que seleccionan los niños y mostró que los sectores más altos (A y B) eligen juegos que requieren mayor experiencia como internautas.

En nuestras observaciones de aula resultó fácil identificar a los estudiantes con mayor dominio de las computadoras, que con frecuencia eran los que tenían una en casa y estaban más familiarizados con los programas y servicios existentes. Así, les era más fácil seguir las instrucciones del docente y realizar las actividades propuestas en los cursos que requerían el uso de computadoras. Sin embargo, aquellos que no disponían de esos recursos en casa y tenían poca práctica en el uso de los dispositivos, quedaban rezagados en la clase y como en muchos casos compartían la computadora, quien sabía más se encargaba de manejarla.

Nos encontramos entonces con una situación paradójica: quienes mayor necesidad tienen de aprender las habilidades digitales (puesto que no tienen una computadora en su hogar) no logran hacerlo. Por el contrario, quien algo sabe gracias a los recursos y conocimientos que ya posee, refuerza sus habilidades y es reconocido por la escuela.

Esa escuela que debería compensar las carencias de los primeros y ponerlos al mismo nivel que los segundos termina, sin embargo, como comentan Bourdieu y Passeron (2003), reproduciendo la desigualdad inicial con la que los estudiantes llegan al aula. Esto se debe, en parte, a la falsa idea de que nos encontramos frente a un grupo homogéneo de nativos digitales que ya saben lo que tienen que hacer e ignoramos lo que necesitan aprender. Pocos docentes identifican la diversidad de habilidades y buscan ajustar su enseñanza a ella; predomina, como en otros campos, la idea de una enseñanza dirigida al imaginario promedio, que es más aprovechada por unos que por otros y quien se queda atrás no encuentra apoyo, pues en el imaginario docente estos estudiantes, en lo que a las TIC se refiere, “ya saben más que uno”, como lo expresaba el profesor Marco.

La visión dicotómica entre nativos e inmigrantes digitales no contribuye a visibilizar estas diferencias entre los estudiantes y permite que el capital cultural y económico de cada familia siga jugando todavía un papel central en la adquisición y desarrollo de las habilidades relativas a las nuevas tecnologías, incluso en el marco de políticas sociales que han intentado expandir el acceso a ellas⁴.

El aprendizaje en las aulas: encuentros entre inmigrantes y nativos digitales

Las consecuencias de esta visión dicotómica entre niños nativos y adultos inmigrantes digitales en el ámbito educativo son preocupantes, ya que pueden generar decisiones erróneas con respecto a qué y cómo enseñar (o no hacerlo). Ello fortalece las desigualdades sociales que niños y jóvenes traen al espacio educativo, en lugar de compensar el desigual acceso a ciertos recursos y conocimientos.

Algunos docentes se muestran impresionados por las habilidades en el manejo de las computadoras, teléfonos celulares e internet que muestran los niños y jóvenes: “Hábiles son”, nos dice Marta, docente de primaria en Pucallpa; un colega de secundaria indica la afición de los chicos por el Facebook; Jorge, docente de secundaria en una escuela rural de la misma región (Ucayali), nos cuenta.

Un día un alumno me dice: “Profesor, ahora nos vamos a tomarnos fotografías, si queremos ser más jóvenes podemos serlo gracias al “PhotoShop” (...) entonces saben ¿no? programas que hay veces (desconozco)... hay muchos chicos que tienen acá su laptop, su computadora, porque todo eso manejan.

Sin embargo, que niños y jóvenes se muevan con facilidad en la internet, descarguen música, jueguen en línea y busquen información no quiere decir que estén listos para aprovechar al máximo las TIC ni que sepan manejarlas del todo bien para propósitos de acceso y producción de conocimientos. Autores, como Dussel (2014), que reconocen la importancia transformadora de las TIC señalan también los riesgos de empobrecimiento cultural, desorganización y superficialidad, así como la frecuencia con que los jóvenes se dirigen hacia donde las industrias culturales los llevan.

En el estudio realizado, encontramos que entre los niños y jóvenes que utilizan con cierta fluidez las tecnologías, el copiado y pegado de la primera búsqueda es la práctica dominante en sus tareas escolares, como lo ejemplifica el extracto siguiente.

4 En el Perú se distribuyeron más de 850.000 XO como parte del programa Una Laptop por Niño (OLPC) y en otros países latinoamericanos la tendencia a distribuir dispositivos ha aumentado en los últimos años (Organización de Estados Iberoamericanos, 2011).

Jackie está haciendo la tarea del curso de religión. Las dos preguntas a responder son: ¿Qué entendemos por Semana Santa? y ¿Qué es Domingo de Ramos? Utiliza el buscador Google, en el que pone la pregunta tal y como está. Espera hasta que aparezca todo lo referido a la Semana Santa. Después, va abriendo cada página hasta que encuentra algo corto y que tenga las palabras de la pregunta introducida. Hay páginas que se demoran en abrir y otras que son muy largas. Estas son rechazadas por Jackie. Ella busca contenidos cortos y que tengan en su redacción las palabras introducidas en el buscador. Si encuentra estas dos características, se queda con él y lo copia a su cuaderno tal y como aparece (...) (Observación de tiempo libre, cabina pública, Jackie, 9 años, Virú, zona rural)

La habilidad que muchos niños y jóvenes demuestran con las TIC no les prepara necesariamente para un mejor aprovechamiento en el procesamiento de la información que requieren como parte de su proceso educativo y desarrollo cognitivo. Por el contrario, el caso de Jackie, como de muchos otros, muestra que el uso de las TIC para fines educativos es todavía bastante limitado; se trata de búsquedas sencillas, sin contraste ni validación de la información, simplemente la copian y pegan sin procesarla, verificarla ni resumirla. Lejos de empoderarlos, esta forma de usar la tecnología parece más bien alienarlos del conocimiento y su producción, pues reproducen un patrón tradicional (el copiado) a una velocidad mayor y con limitados efectos en sus aprendizajes reales. Por esta razón, una adecuada orientación pedagógica es fundamental para aprovechar las ventajas de las TIC.

Sin embargo, muchos docentes parecen no ser conscientes de su rol en este sentido y dan por sentado que los niños y jóvenes saben cómo proceder, como lo ejemplifica la siguiente cita.

Le planificas una clase, le dices: “A ver jóvenes, vamos a desarrollar la clase pero vamos a entrar a internet a buscar tal información”. Ellos van indagando ahí y de esa manera está despertando quizás (la) resolución de problemas para que ellos puedan buscar la información, búsqueda de información, para que ellos puedan analizar la información que ellos encuentran en internet. (Carla, docente de secundaria de Trujillo).

La indicación de Carla resulta general y presupone un manejo de técnicas y criterios de búsqueda, pero no pudimos observar ninguna clase en la que estos se ofrecieran. Entonces, resulta inevitable preguntarse si los docentes se ven persuadidos de que son inmigrantes digitales y que tienen poco que ofrecer a los nativos digitales. Por ello, sostengo que la dicotomía entre unos y otros desempodera a padres y docentes, quienes se sienten disminuidos en su capacidad para orientar a niños y jóvenes y en su propia habilidad para aprender y apropiarse de la tecnología. La actitud hacia las TIC se relaciona estrechamente con las habilidades que se desarrollan. Al respecto, Dussel (2014, p. 21) señala que “a menos temor, más exploración de otras posibilidades de uso (de las tecnologías) y por lo tanto mayor habilidad para adquirir más competencias”. Por ello, más que una dicotomía, la relación con la tecnología debería verse como un

continuum, donde no hay uniformidad generacional en un extremo y en otro, pues estamos frente a una gran diversidad de experiencias sociales. Muchos adultos han ido incorporando más y más las TIC en sus vidas y difícilmente un docente no tiene en su bolsillo un dispositivo móvil. Muchos niños que crecen hoy en zonas marginales y de extrema pobreza no tendrán acceso a la variedad de dispositivos que poseen sus pares de mejores condiciones socioeconómicas. ¿Quién está más cerca del nativo y del inmigrante digital en estos casos?

Solo en tres escuelas encontramos docentes que promueven entre sus alumnos prácticas más especializadas y los orientan en la búsqueda de información en la internet, como muestra el recuento de Alexis.

E: Y cuando buscas información en internet, ¿cómo haces? (para hacer la tarea).

Alexis: Entro a internet y empiezo a buscar, por ejemplo, sobre la reproducción humana y miro muchas páginas y de esas páginas para elegir.

E: ¿Y hay algunas que te parezcan más interesantes que otras por alguna razón? O sea, ¿por qué eliges una página y no otra?

Alexis: Algunas no son confiables, o sea, no te dicen la verdad, pero hay otras que sí, por ejemplo, hay páginas donde los universitarios escriben y escriben sobre ese tema. En cambio, hay otras donde cualquier persona entra y escribe... entonces, primero tienes que mirar las páginas y... primero te enseñan un poco sobre eso para que sepas lo que tienes que buscar y luego ves si es como lo que te han enseñado y entonces lees y sacas la información. (Entrevista, Alexis, 9 años, 5° grado, Cusco, zona urbana).

Alexis muestra un uso diferente de la internet para hacer la tarea, gracias a una orientación que le permite otro tipo de prácticas con las TIC. No toma la ruta más corta ni se queda con la información de la primera página que encuentra; habla del criterio de confiabilidad de la información, preocupación ausente en el caso de Jackie, y es notorio que le preocupan la validez y veracidad de los contenidos que utilizará. Los criterios de autoridad están delimitados (no es lo mismo para él lo que escriben los universitarios especializados en el tema que lo que escribe cualquier persona en la web)⁵. La información previa adquirida en las aulas sirve para dilucidar qué nueva información se utiliza y cuál no. Todas estas estrategias le posibilitan a Alexis una aproximación diferente al conocimiento, más cerca de la investigación y menos del copiado y pegado que vimos en la mayoría de los casos.

Otros estudios confirman que los estudiantes que reciben instrucción sobre cómo juzgar las fuentes (sitios y páginas web) y sus contenidos, muestran un comportamiento más avanzando en su navegación y evaluación de páginas web que aquellos que no reciben instrucción.

5 Esto puede ser una referencia a Wikipedia, que está explícitamente prohibida como referencia para las tareas en su escuela. Dussel (2014) señala que Wikipedia puede verse como un “trabajo en progreso”, pero por lo mismo ofrece información incompleta a los estudiantes, por lo cual la escuela evita que ese sea el camino para la indagación.

Un estudio con estudiantes italianos de secundaria (14-15 años) muestra que aquellos que reciben instrucción hacen menos visitas a las páginas poco confiables y pasan más tiempo en las páginas confiables al momento de buscar información; son capaces de usar criterios más sofisticados para determinar cuáles son los sitios más confiables; observan las credenciales de los autores para determinar el valor de la información, así como la evidencia científica; corroboran información entre diferentes sitios y demuestran una mejor comprensión de la información obtenida en las diferentes páginas web, así como una mejor capacidad para relacionarlas (Mason et al, 2014, p. 154-155). Asimismo, los estudiantes que ya poseen un conocimiento de base sobre el tema tienen un mejor desempeño en la calidad de sus búsquedas, algo a lo que hacía referencia Alexis al comentar que “primero te enseñan”.

A partir de esta evidencia es posible afirmar que los educadores tienen un importante rol que cumplir en la formación de habilidades que permitan no solo el manejo de la tecnología, sino su mejor aprovechamiento, tanto para el aprendizaje de habilidades digitales, como para el desarrollo de competencias académicas.

Por último, es necesario recordar que los adultos también aprendemos, y que ello nos lleva a apreciar mejor las enormes oportunidades que existen para aprender el uso de las TIC con los estudiantes y de ellos, sin dejar de lado que hay otras habilidades que podemos enseñarles. La dicotomía entre inmigrantes y nativos digitales oscurece este hecho. Puede que haya contribuido a visibilizar nuevas características de algunos niños y jóvenes, pero nos impide ver la gran diversidad de experiencias infantiles y juveniles que debemos enfrentar en las aulas, y nos trasmite un hábito colonial en esta distinción entre nativo/inmigrante digital que inhibe el reconocimiento de la permanente capacidad de aprendizaje y adaptación de los adultos, niños y jóvenes a nuevas realidades sociales.

Conclusiones

A lo largo del artículo hemos visto que los niños y jóvenes presentan una gran diversidad en el uso y manejo de las TIC, producto de las variadas condiciones socioeconómicas en las que crecen y se socializan. El acceso a bienes culturales como computadoras, teléfonos celulares, tabletas, dispositivos portátiles de almacenamiento y reproducción de música está muy extendido, pero de manera desigual; no todos acceden a todo, ni todos los dispositivos son similares en capacidad y potencia.

Las escuelas de la región están intentando contribuir a cerrar la brecha digital en el acceso a las TIC mediante políticas públicas. A ello contribuye el creciente abaratamiento de equipos, que los han vuelto más accesibles a diversos grupos sociales. Pero la brecha más difícil de cerrar que se va configurando se relaciona con el uso de las TIC. El papel de la escuela para brindar oportunidades de desarrollo de habilidades, conocimientos y destrezas ligados al uso de las TIC es fundamental. La inflexible dicotomía entre nativos e inmigrantes digitales constituye una dificultad para que los docentes identifiquen las desiguales habilidades de sus estudiantes y cómo superarlas. Se sugiere aprovechar las posibilidades que ofrecen las TIC para el trabajo conjunto y el aprendizaje mutuo entre docentes y estudiantes.

Los niños y jóvenes con los que trabajamos en las investigaciones citadas se revelaron no como sujetos homogéneos y pasivos, sino como agentes sociales diversos, afectados por las realidades sociales en las que crecen y por las desigualdades que las caracterizan, pero también activos en la exploración de las TIC que les abren oportunidades de participación y aprendizaje. Para ampliar y aprovechar estas oportunidades es necesario superar el riesgo de esencializarlos con etiquetas como las examinadas aquí y facilitarles el acceso a las habilidades y destrezas que están buscando.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARTON, D.; HAMILTON, M. **Local literacies: Reading and writing in one community**. New York: Routledge, 1998.
- BENÍTEZ LARGHI, S.; LEMUS, M. **Juventud desigualdades y TIC. 2012**. Ponencia presentada a las VII Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata, Argentina, 2012.
- BOURDIEU, P.; J. C. PASSERON. **Los herederos. Los estudiantes y la cultura**. Buenos Aires: Siglo XXI, 2003.
- BOURDIEU, P. The forms of capital. In: RICHARDSON, J. (Org.). **Handbook of theory and research for the sociology of education**. New York: Greenwood, 1986. p. 241-258.
- DUSSEL, I. **Aprender y enseñar en la cultura digital**. 2. ed. Lima: Santillana, 2014.
- GAITÁN, L. La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta. **Política y Sociedad**. v. 43, n.1, p. 9-26, 2006.
- GEE, J. P. **Situated language and learning. A critique of traditional schooling**. New York: Routledge, 2004.
- MASON, L.; JUNYENT, A. A.; TORNATORA, M. C. Epistemic evaluation and comprehension of web-source information on controversial science-related topics: Effects of a short-term instructional intervention. **Computers & Education**, v. 76, p. 143-157, 2014.
- ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS (OEI). **Experiencias 1 a 1 en América Latina**. Buenos Aires: OEI, 2011.
- PEDRÓ, F. Modelos pedagógicos y cultura digital: aprender de los alumnos. **Ruta Maestra**, Bogotá, n. 9, 13-16, 2015.
- PRENSKY, M. Digital natives, digital immigrants. **On the Horizon**, v. 9, n.5, p. 1-6, 2001.
- STREET, B. **Social literacies: Critical approaches to literacy in ethnography and development**. New York: Longman, 1995.
- TRINIDAD, R.; ZLACHEVSKY, N. Jugar en contextos tecnológicos: uso y disfrute de internet por niños y niñas de 8 a 10 años en Argentina, Paraguay y Perú. **Contratexto**, n. 21, p. 211-227, 2013.
- WARSCHAUER, M.; NIIYA, M. Medios digitales e inclusión social. **Revista Peruana de Investigación Educativa**, n. 6, p. 9-32, 2014.

Resumen

Este artículo plantea la necesidad de revisar categorías conceptuales arraigadas en el sentido común de padres y docentes, que desconocen las formas desiguales como la cultura digital impacta en las vidas de niños y jóvenes. Se revisan las nociones de nativos digitales e inmigrantes digitales, que asocian lo primero al mundo infantil y juvenil, y lo segundo al mundo adulto, lo que presupone el riesgo de esencializar y descontextualizar experiencias sociales y personales que se toman como generacionales. Las consecuencias que esta visión dicotómica tiene en el ámbito educativo pueden generar en ciertos casos decisiones erróneas con respecto a qué y cómo enseñar (o no hacerlo). De esta manera, se fortalecen las desigualdades sociales que niños y jóvenes traen al espacio educativo, en lugar de compensar el desigual acceso a ciertos recursos y conocimientos.

Palabras clave:

acceso a las TIC, condiciones socioeconómicas, educación y TIC, inmigrantes digitales, nativos digitales.

FECHA DE RECEPCIÓN: 25/02/2016

FECHA DE ACEPTACIÓN: 28/04/2016



Patricia Ames

Doctora en Antropología de la Educación por la Universidad de Londres. Es profesora investigadora de la especialidad de Antropología, en el Departamento de Ciencias Sociales, de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) e investigadora principal del Instituto de Estudios Peruanos. Coordinadora del grupo EVE – Edades de la Vida y Educación, de la PUCP.

E-mail: pames@pucp.edu.pe