

CULTURAS DIGITALES Y EDUCACIÓN DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES EN CHILE: DE FALSOS NATIVOS A LOS MEDIADORES Y LA ALFABETIZACIÓN DIGITAL.

DIGITAL CULTURES AND EDUCATION OF CHILDREN AND ADOLESCENTS IN CHILE: FROM FALSE NATIVES TO MEDIATORS AND DIGITAL LITERACY.

Mónica Peña Ochoa

Investigadora Asociada, Universidad Alberto Hurtado

Doctora en Educación

Santiago, Chile

mpeña@uahurtado.cl

ORCID: [0000-0002-1821-0546](https://orcid.org/0000-0002-1821-0546)

Resumen: Se presenta un análisis de la relación entre las culturas digitales y la educación en Chile a través de los niños, niñas y adolescentes como protagonistas del proceso. El objetivo es entregar un marco conceptual articulador para el análisis de este problema sin dejar a los niños, niñas y adolescentes en un lugar subalterno, utilizando el modelo de riesgo-oportunidad. Se introduce con el tema de las culturas digitales y sus características simbólicas y materiales, luego se analizan tres conceptos fundamentales: el concepto de “nativo digital”, la mediación de las tecnologías por parte del mundo adulto y la alfabetización digital, específicamente su valor y su situación actual en Chile, integrando en este punto el concepto de exclusión digital y sus consecuencias sociales y económicas, así como el lugar de la estrategia prohibicionista del uso de dispositivos y/o plataformas. Finalmente, se ofrece una reflexión sobre el problema de la brecha digital, entendida como brecha social, de género y de clase, así como la posición de los sujetos frente a las grandes empresas tecnológicas o *Big Tech*.

Palabras clave: culturas digitales, alfabetización digital, estudios de infancia y juventud, exclusión digital

Resumo: Este artigo apresenta uma análise da relação entre culturas digitais e educação no Chile, com foco nas crianças e adolescentes como protagonistas do processo. O objetivo é fornecer um arcabouço conceitual para analisar esse problema sem subordinar crianças e adolescentes, utilizando o modelo de risco-oportunidade. Introduz-se o tema das culturas digitais e suas características simbólicas e materiais, e, em seguida, analisam-se três conceitos fundamentais: o conceito de "nativo digital", a mediação das tecnologias pelo mundo adulto e a alfabetização digital, especificamente seu valor e situação atual no Chile. Nesse ponto, o artigo integra o conceito de exclusão digital e suas consequências sociais e econômicas, bem como o papel da estratégia

Fecha recepción: 03 de julio de 2025

Fecha aceptación: 04 de septiembre de 2025

DOI: 10.5354/2735-7279.2026.82873



proibicionista em relação ao uso de dispositivos e/ou plataformas. O artigo conclui com uma reflexão sobre o problema da exclusão digital como uma lacuna social de gênero e classe e o papel dos indivíduos em relação às Big Techs.

Palavras-chave: culturas digitais, alfabetização digital, estudos da infância e juventude, exclusão digital

Abstract: This paper presents an analysis of the relationship between digital cultures and education in Chile, with a focus on children and adolescents as the protagonists of this process. The objective is to provide a conceptual framework for analyzing this problem that does not leave children and adolescents in a subordinate position, utilizing the risk-opportunity model. It introduces the topic of digital cultures and their symbolic and material characteristics, then analyzes three fundamental concepts: the concept of the "digital native," the mediation of technologies by the adult world, and digital literacy, specifically its value and current situation in Chile. At this point, the paper integrates the concept of digital exclusion and its social and economic consequences, as well as the role of the prohibitionist strategy regarding the use of devices and/or platforms. The paper concludes with a reflection on the problem of the digital divide as a social gender and class gap, as well as the role of individuals vis-à-vis Big Tech.

Keywords: digital cultures, digital literacy, childhood and youth studies, digital exclusion

INTRODUCCIÓN

La realidad tiene un carácter digital en aspectos muy variados de la vida cotidiana: desde las operaciones bancarias al mundo de las citas amorosas, lo digital es parte de la vida de la mayoría de las personas en el mundo. No obstante, la mitad de la población mundial se encuentra excluida del mundo digital, sin poder gozar de este beneficio, enfrentando la imposibilidad de sostener su empleo de manera remota, aprender a distancia, usar el comercio electrónico, efectuar pagos móviles o mantenerse conectada con el entorno social. Según datos del Banco Interamericano de Desarrollo (2023), en América Latina y el Caribe, poco más del 70% de la población aún no cuenta con habilidades digitales básicas, el doble que en los países miembros de la OCDE. A pesar de estos datos, la iniciativa Global Kids Online (2025), menciona que los niños, niñas y adolescentes (NNA), en países como Argentina, Brasil y Costa Rica, además de Chile, figuran como los principales usuarios de plataformas en internet.

Hablamos de culturas digitales para dar cuenta que la digitalización no es solo un cambio tecnológico, sino que es una forma de comprensión, producción y reproducción de la sociedad en un medio que no solo es de comunicación como lo era la radio o la televisión, sino que es un mundo con su propio lenguaje y con la capacidad de transformar y construir realidades materiales y simbólicas. Más allá de los ceros y unos que hacen emergir textos, imágenes y sonidos, lo digital supera la realidad en que nos movemos en tanto ha transformado la forma en que pensamos esta realidad (Braman, 2009; Oberdiek y Tiles, 1995).

Las culturas digitales se refieren a los comportamientos, prácticas, valores y normas sociales que surgen del uso generalizado de las tecnologías y los medios digitales. Estas culturas se configuran mediante la integración de herramientas digitales —como teléfonos inteligentes, redes sociales, plataformas de colaboración y servicios en la nube— en la vida cotidiana, el trabajo, la comunicación y el entretenimiento (Bollmer, 2018). Las culturas digitales no se limitan a un solo ámbito; influyen y son influenciadas por la sociedad, los negocios, la política, las artes y la identidad personal. Abarcan el cómo las personas interactúan, forman comunidades, producen y comparten conocimiento y se expresan en entornos digitales. Conceptos como el de identidad digital son constructos que nos permiten comprender la vida cotidiana en el mundo digital y las distinciones de la vida *offline* (Miller, 2020). Las culturas digitales son dinámicas y evolucionan constantemente, presentando tanto oportunidades como desafíos. Pueden fomentar la innovación, la inclusión y la conexión global, pero también plantean problemas relacionados con las brechas digitales, la privacidad, la dependencia excesiva de la tecnología y la posibilidad de interacciones sociales superficiales o fragmentadas.

El uso de tecnologías por parte de las personas siempre ha significado un encuentro, pero también una reconceptualización de la realidad. El potencial transformativo de las tecnologías es un hecho, ya sea internet, la televisión, el libro o el lápiz, estas materialidades nos han hecho más o menos dependientes de ellas, pero a la vez nos han abierto mundos materiales que implican nuevas formas de pensar al mundo y a nosotros mismos.

No obstante, la escuela y la educación se han visto invadidas de manera nunca antes vista con las llamadas nuevas tecnologías de la información. Lo que no logró el cine, la radio o la televisión, sí lo logró el teléfono móvil y sus aplicaciones, que son parte de la vida de los niños, ya no solo fuera de los establecimientos, sino también dentro de ellos.

Cuando hablamos de usos de internet por parte de los NNA, hablamos de peligros, riesgos y oportunidades que conviven en un balance muy delicado. Internet y las culturas digitales son una fuente de conocimientos relevante, una forma de comunicación y una herramienta fundamental para mejorar los accesos y prestaciones de salud, educación y otros campos. Asimismo, hay peligros y riesgos, que vendrían a ser la presencia de una posibilidad de peligro (Livingstone et al., 2021). Estos riesgos han sido categorizados como riesgos de contenido (acceso a pornografía, violencia, contenidos políticos o religiosos extremos), de contacto (contacto con adultos específicamente), de conductas (violencia), de consumo o contrato (marketing, estafas); así como los llamados riesgos transversales, que incluyen varios de los elementos mencionados, como sería el caso de las brechas en la privacidad, el ciberacoso o los usos de la Inteligencia Artificial para ejercer violencia contra otros o para usos engañosos en educación (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2021)

Estos problemas han traído nuevos conflictos a las escuelas. La tendencia general es regular su uso como se regulaba el uso de los juegos o juguetes: regulando los tiempos de uso y/o prohibiendo su uso. El debate sobre la internet y su relación con los NNA, tiende a ser negativo y moralista, en tanto se supone siempre a los niños como

sujetos en desarrollo, más frágiles, menos protegidos. Esto hace, por ejemplo, que este debate se limite a la discusión de la prohibición del uso del dispositivo, en este caso, el *smartphone*, lo que devela ciertas perspectivas que es necesario ordenar antes de seguir con el análisis que se propone:

- Se considera internet como un dispositivo que se prende y se apaga, tal como se consideró alguna vez al cine, la radio o la televisión, medios que han demostrado que no es necesario consumirlos para vivir los cambios que se han desarrollado a su alrededor. Ignoramos que la relación con las tecnologías es un tema profundamente complejo y que en sí mismo, es una forma de comprender la constitución de la relación entre el sujeto y los objetos, lo cultural y lo natural, lo individual y lo social. La era digital ha permitido profundizar aún más en estas lógicas, en las relaciones que como sujetos parte de una sociedad hacemos con las tecnologías, ampliando las posibles relaciones con la realidad, el futuro, la economía y el trabajo, entre otras.

- En el caso de internet, se tiende a ignorar su dimensión productora de ciberculturas de contenido simbólico que afectan nuestra forma de ver y entender la realidad, ciberculturas que también son prácticas, y que están afectadas por lo mismo que afecta a cualquier otra cultura como la violencia, el clasismo, el racismo, el sexism, etc. Por otro lado, el consumo de internet difiere de otros medios por ocurrir de manera individual, en un cambio cualitativo de la forma de consumir los medios (Havick, 2000). Este cambio ha sido tan profundo que estamos en un punto en que la televisión y la radio se han adaptado como medios digitales a través del *streaming*, los podcasts y otros formatos *on demand*, que en el momento de la escritura de este texto son comunes pero que sabemos que —paralelamente— están cambiando con una aceleración asombrosa.

- Cada cierto tiempo, reaparece la vieja perspectiva que sitúa a los NNA fuera del mundo social, como si no fueran sujetos sociales, por lo tanto, sería posible privarlos de la relación con ciertos elementos del mundo a través de estrategias de encierro o de corte sensorial-perceptual del mundo. Se olvida que los NNA son sujetos sociales antes incluso de nacer, son parte de culturas, así como del lenguaje y de la lengua, son sujetos de la comunicación incluso en aquellos casos donde la lengua no ha seguido los cursos esperados (niños sordos, del espectro autista, migrantes, etc.). Entonces, al ser parte del mundo social tendrían una relación con el mundo tecnológico que no es solo reproductiva o de alienación, como se suele suponer en la relación entre el sujeto y la máquina. Esta relación es mucho más temprana y compleja; se trata de una relación que debemos pensar de manera profunda. Este trabajo busca entonces entregar algunas claves para enriquecer este análisis y aportar al debate sobre la educación digital.

En el siguiente artículo se hace una reflexión crítica acerca de estos puntos, a partir de una revisión sistemática del material existente específicamente en Chile. Chile se caracteriza por tener un avance reconocido en la región, tanto a nivel de acceso como a nivel tecnológico. Es posible también dar cuenta de avances educacionales en el área. Es por ello que, a partir de la revisión del material existente, es posible hacer una reflexión

crítica que se acerca a las perspectivas de análisis discursivo que permiten comprender los contenidos dentro de marcos histórico-políticos (Fairclough, 1989). A partir de esa perspectiva, es que se proponen las tres reflexiones críticas que veremos a continuación: una relativa al lugar de los NNA a través del concepto de nativos digitales, otra relativa a la relación con el mundo adulto, a través del concepto de mediación, y finalmente una reflexión relacionada con la alfabetización digital en Chile. Se finaliza el trabajo con una reflexión sobre el enorme problema relacionado con la exclusión digital.

¿EXISTEN LOS NATIVOS DIGITALES? BREVE REVISIÓN CRÍTICA DEL CONCEPTO.

El Ministerio de Educación en Chile en el año 2025 ofrece un *webinar* (seminario digital a distancia) para directores de establecimientos educacionales preguntándose si nuestros estudiantes son “nativos digitales”. La pregunta es una buena estrategia para darle el lugar que merece a la alfabetización digital. En abril del 2025, cuando se realiza este *webinar*, ya existen los resultados del último International Computer and Information Literacy Study (ICILS), prueba internacional que vino a reemplazar el Sistema Nacional de Medición de Competencias de tecnología, informática y comunicación (SIMCE TIC) y cuyos resultados no son para nada alentadores, situando a Chile a 6 lugares del último lugar, de una lista de más de 100 países. Además, con peores resultados que en la prueba anterior (Agencia de Calidad de la Educación, 2025). La pregunta sobre la existencia de los nativos digitales es relevante ya que el acceso a tecnologías no garantiza su uso eficaz, ni menos la capacidad de entender el funcionamiento de los procesos digitales. Como veremos, este uso requiere de aprendizajes, y como todos los aprendizajes, está cruzado por variables personales, pero también por variables sociales que generan brechas que ya conocemos en otras áreas, como las de clase y género.

Pero ¿de dónde viene el concepto? Marck Prensky se refirió a los niños del siglo XXI, aquellos nacidos después de 1980, como “nativos digitales” en su artículo “Nativos Digitales, Inmigrantes Digitales” (2001), introduciendo también el concepto de “inmigrantes digitales”. Para el autor, los nativos digitales son los niños que han crecido en un mundo rodeado de computadoras, videojuegos, reproductores de música digitales, cámaras de video, teléfonos celulares y todos los demás juguetes y herramientas tecnológicas modernas. Los inmigrantes digitales son los nacidos con anterioridad y que tuvieron que aprender el idioma digital con posterioridad.

Más allá de la evidente generalización del acceso a la tecnología que el autor hace, sin ninguna mención de los contextos económicos o culturales, hay más críticas a su modelo. Bennett et al (2008) criticarían la falta de profundidad en las aseveraciones de los autores que siguieron la propuesta de Prensky, basadas en supuestos incomprobables, estudios que han sido indiferentes hacia las múltiples investigaciones que indicaban que los estudiantes más jóvenes, si bien eran usuarios de tecnologías, no eran tan hábiles en reconocer los problemas que estas tecnologías les suponían.

Los estudios que usan el concepto de “nativos digitales”, para Bennett et al. (2008) suponen dos problemas que aún hoy son importantes de tener en cuenta: el supuesto

incomprobable de que las nuevas generaciones tienen saberes más sofisticados que las generaciones anteriores, y un segundo punto extremadamente delicado para la educación: que el modelo educativo debe generar estrategias para acercarse a esos saberes ya existentes de lo más jóvenes. La evidencia ha demostrado otra cosa: que los saberes para el uso de las “nuevas tecnologías”, conocidos generalmente como competencias digitales, están determinadas muchas veces por categorías sociales donde la clase y el género tienen un rol fundamental (United Nations Children’s Fund [UNICEF], 2025). En otras palabras, para ser “nativo digital” como se es un nativo de una lengua, es necesario convivir con la lengua de manera cotidiana en el día a día. Para que esto ocurra en el caso del mundo digital, es necesario que se integren a ese cotidiano una serie de dispositivos y servicios que dependen, como sabemos, del ingreso económico de las personas. El reporte Unicef Innocenti “Childhood in a digital world” (2025) hay hallazgos relevantes en tal sentido: primero, que los niños de países con mayores ingresos y de los niveles socioeconómicos más altos tienen más acceso a internet; a la vez que incluso en los países de altos ingresos, solo el 30% de los estudiantes menciona que usen dispositivos conectados a internet en sus establecimientos educacionales.

Un aspecto final de la crítica al concepto de nativo digital que hacen Bennet et al. (2008) es respecto del concepto de “pánico moral”. El “pánico moral” acerca del efecto de las redes sociales y otras plataformas sobre los NNA muchas veces se sitúa en el supuesto de una diferencia generacional infranqueable. Más allá de que, por ejemplo, en la adolescencia esta creencia de que la diferencia generacional es necesaria para el desarrollo y la autonomía del niño, no es necesariamente real. Los NNA podrían saber mucho menos de lo que los adultos creen, tan poco como ellos mismos. Es necesario pensar en las brechas en STEM (sigla en inglés para resumir las áreas de ciencia, tecnologías y matemáticas) con que se enfrentan las niñas dentro y fuera de la escuela, en las dificultades de conexión y acceso de algunas zonas de un país como Chile, y en las pocas oportunidades de capacitación que las escuelas ofrecen. Más que “nativos digitales”, es necesario trabajar de manera mucho más específica con NNA en sus procesos de aprendizaje y culturización digital.

NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES NO SON USUARIOS PASIVOS: EL CONCEPTO DE MEDIACIÓN.

Chile tiene avances importantes en el tema de internet e infancias, ya que ha existido un interesante desarrollo de encuestas con muestras relevantes para describir el uso y algunas experiencias en las plataformas digitales en NNA. Entre estas encuestas la más relevante es “Kids Online”, una iniciativa parte de la UNICEF que nace en Gran Bretaña el año 2006 y que tiene como objetivo “conocer el comportamiento digital de niños, niñas y adolescentes chilenos, acerca de los usos, oportunidades y riesgos que conlleva la utilización de las tecnologías de la información y comunicación”. En Chile se ha realizado en 2 ocasiones, en el 2017 y el 2022, en asociación con Unicef Chile, el Ministerio de Educación (Mineduc) y centros de investigación locales. En la encuesta del 2022, participaron 3.011 estudiantes de 4º básico a 3º medio de las distintas regiones del país. Se indagó en torno a la relación de los niños con el mundo digital, sobre su

acceso, oportunidades y uso de Internet y dispositivos digitales. Se preguntó acerca de habilidades digitales, la mediación de uso de Internet por parte de adultos significativos y acerca de experiencias y conductas riesgosas en el entorno digital.

Los resultados chilenos indican varias cosas relevantes, como por ejemplo que los usos que dan los NNA a las diferentes plataformas digitales están diferenciados por sexo. Los varones prefieren *Youtube* y los juegos digitales, las niñas las redes sociales, aunque los varones mayores usan las redes sociales de manera pasiva, como observadores más que como creadores.

Cabello et al. (2021) analizaron los resultados de la primera Kids Online (2017), llegando a la conclusión de que en Chile hay un alto porcentaje de adolescentes con acceso a internet que oculta diferentes modalidades o experiencias, es decir, el acceso es una información limitada respecto de los verdaderos usos que los NNA a los dispositivos. Estas diferentes modalidades afectan su participación digital y su nivel de habilidades digitales. Para los autores “el hallazgo de que las modalidades ubicuas predicen el uso y las habilidades digitales entre los jóvenes muestra la necesidad de políticas públicas que proporcionen acceso público gratuito, junto con oportunidades de capacitación para docentes y padres sobre cómo promover las habilidades digitales de los jóvenes usuarios de internet y su participación positiva en el entorno digital” (Cabello et al., 2021, p. 14).

Asimismo, la percepción de riesgo de los propios niños y jóvenes varía mucho de lo que se consideran los grandes riesgos del uso de internet de NNA, tradicionalmente descritos como riesgos de abuso sexual y *grooming*, estafas, acceso a contenido inapropiado (OECD, 2021). Para los NNA chilenos los riesgos están en el exceso de uso y el sentirse mal en el campo de las relaciones entabladas por ellos en el mundo digital. Esto es sumamente relevante porque demuestra que los NNA viven su experiencia digital desde una perspectiva fuertemente relacional: les preocupa molestar a los padres o el malestar provocado por las relaciones sociales, dejando de lado otros riesgos igual de importantes, demostrando el tipo de modelo de mediación en el que viven: los padres tienden a mediar limitando los tiempos de uso de los dispositivos y mediando menos a través de las advertencias de los peligros y oportunidades de cada plataforma.

Además de Kids Online, en Chile hay iniciativas como las Radiografías Digitales de VTR y Claro, empresas proveedoras de internet, que asociadas a la consultora Criteria, han desarrollado encuestas donde han participado NNA con resultados en consonancia con los de Kids Online: las preferencias de uso de plataformas están muy marcadas por género, las percepciones de riesgo varían a las del mundo adulto, con una visión positiva en general positiva del uso de plataformas por parte de los NNA. La Radiografía Digital del año 2022, encuestó a niñas y niños entre 8 y 17 años, residentes en las principales ciudades del país, de todos los grupos socioeconómicos. En esta encuesta se indicó que los NNA accedían en un 85% a internet a través de teléfonos, mientras el 46% lo hacía desde el teléfono y la banda ancha. El promedio de edad para el primer teléfono es 10 años y más del 90% de los niños mayores de 13 años tiene uno. En la Radiografía del año 2025 se descubrió que el 76% de los niños mayores de 13 años tiene teléfono con acceso a internet, mientras que los menores de 13 años el 48%

tiene teléfono propio. Este dato es relevante porque implica que un gran número de NNA en Chile tiene acceso a internet sin importar el lugar donde se encuentren, ya que sus teléfonos tienen plan de datos propio.

En las encuestas a adultos respecto de usos de internet y riesgos detectados por los padres, se encuentra el “Estudio Décima Encuesta sobre acceso, usos y usuarios de Internet en Chile” (Subsecretaría de Telecomunicaciones y CADEM [SUBTEL y CADEM], 2023). El *smartphone* es un dispositivo con alta disponibilidad por parte de los menores de edad para uso personal (62,7%). Se integran las diferencias urbano-rural: en las áreas urbanas los menores tienen más disponibilidad de dispositivos de uso personal que en las áreas rurales. También las áreas rurales muestran menor preocupación por los riesgos de internet. Los hogares con acceso a internet en donde viven menores de edad se declaran diversas medidas para protegerlos en el uso de internet, con un 17% de padres que consideran que no es necesario tener medidas de protección. La principal medida señalada es el acordar reglas sobre el uso de internet (condiciones y horarios de uso) en el 55,4% de los hogares. En segundo lugar, se alude a la supervisión y monitoreo del uso de internet, con un 38% y en tercer lugar a educarlos sobre su uso seguro, con un 34,1%.

Entonces, ¿cuál es la opción correcta? La realidad muestra que los padres no actúan como policías de la vida digital de los NNA, sino que existe una relación mucho más compleja que integra diversas estrategias. Esta relación es la que llamamos mediación. Cuando Livingstone y Bobill (1999) comenzaron a desarrollar el concepto de mediación en relación a los usos de la televisión, remarcaron que esta experiencia es una combinación de significados y prácticas que se entrelazan en la vida cotidiana. Entonces, las investigaciones a este respecto no deben buscar los “efectos” ya sean positivos o negativos de las culturas digitales en las vidas de las personas, efectos por lo demás complejos de discernir en el cúmulo de variables que conforman la vida social de los sujetos, “sino de descubrir los diferentes modos de participación en que se involucran los sujetos, lo que depende de sus posibilidades de acceso y de sus intereses, entre otros aspectos” (Vergara et al, 2014, p. 15). En Chile se han hecho pocas investigaciones sobre “mediación” propiamente tal, como la de Vergara et al. (2014) que se concentró en la televisión y que dio luces respecto de las complejidades de la relación entre los niños y sus padres a la hora de ver televisión, demostrando que el visionado de televisión era una práctica activa.

El concepto de mediación no es nuevo. Para Vygotsky, la mediación es el proceso mediante el cual las funciones naturales se transforman en procesos mentales superiores. Los agentes mediadores clave en esta transformación son los signos (como el lenguaje, los símbolos y los gestos) y las herramientas tanto físicas como psicológicas (Wertsch, 2007). Vygotsky (1987) enfatizó que la mediación es inherentemente social. Las funciones mentales superiores se desarrollan mediante interacciones sociales con personas con mayor conocimiento, como padres o maestros. Durante estas interacciones, los adultos introducen a los niños a herramientas y modelos culturales de pensamiento. Desde la perspectiva de Vygotsky, la mediación no se limita al aprendizaje individual, sino que está profundamente arraigada en el contexto histórico y cultural.

Entonces, este concepto ha tenido un rol importante para comprender el mundo cultural de los NNA y la relación que hacen con el mundo adulto y viceversa. En relación al mundo digital, es común que se use la tipología de mediación parental de Mesch (2009) que describe tres tipos de mediación: la restrictiva, que se concentra en limitar la cantidad de tiempo que los NNA se conectan y las páginas a las que acceden, es restrictiva porque el NNA no es partícipe de la decisión. Menciona también la mediación activa, que hace referencia a la discusión de temas relacionados con el uso de Internet y la creación conjunta de normas; y una última forma de mediación que consiste en el uso conjunto, en el que los padres están presentes mientras el NNA está conectado a Internet. Esta es una forma de entender las mediaciones parentales, pero sin duda es necesario generar más y mejores tipologías, que estén situadas en las realidades culturales de cada grupo social.

Existe otro estudio de carácter cualitativo hecho en Chile, realizado en la región de la Araucanía, que da luces sobre mediación, ya que uno de los hallazgos indica que la mayoría de las apoderadas entrevistadas en un cuarto básico (de niños y niñas de 9 años aproximadamente), el cuidado del acceso y uso de tecnología recae principalmente en las madres, a pesar de que ellas señalan que sus parejas masculinas poseen mayores habilidades para usar tecnologías (Carrasco et al, 2017). Esto es coherente con otras investigaciones en Chile que indican que las mujeres estarían menos alfabetizadas que los hombres en el uso de internet, un déficit que aumenta con la edad (Instituto de Previsión Social, 2021). Esta paradoja entre cuidadoras y competencias digitales de la mediación parental es una problemática extremadamente relevante, ya que en la encuesta Kids Online 2022, también se menciona que los NNA frente a un problema en el mundo digital acudirían mayoritariamente a consultar a la madre, y luego en un lejano segundo lugar, a sus profesores.

Entonces, no es que los NNA se enfrenten de forma pasiva frente a una pantalla: están en un lugar de interrelaciones sociales cambiantes y desafiantes, que requieren ser estudiadas en profundidad antes de tomar decisiones familiares, educativas y políticas. La investigación en el área da cuenta de la necesidad de generar investigaciones con los NNA en el campo etnográfico, narrativo y otros formatos cualitativos, para comprender mejor lo que la investigación cuantitativa existente nos ha permitido describir mejor. Tomar en cuenta, por ejemplo, a Livingstone (2008), cuando describe la experiencia de la identidad online de NNA en Londres, y logra detectar las sutiles relaciones entre esa experiencia y las oportunidades y riesgos en que se ponen la intimidad y la privacidad de los y las participantes. Siguiendo esta línea, Gerrard (2025) describe con profundidad la paradoja en que viven los NNA, siempre jugando con las oportunidades y los riesgos que se presentan, por ejemplo, buscando acompañamiento en las redes para sentirse menos solos, pero arriesgando relaciones que vulneren su autoestima. Por ahora en Chile no hay evidencia directa referida a esta experiencia paradójica, ya que carecemos aún de investigaciones de carácter cualitativo que nos indiquen con mayor claridad cómo los NNA experimentan el mundo digital y cuáles son las distinciones más finas que hay desde una perspectiva interseccional.

LOS USOS DE INTERNET SE APRENDEN: LA ALFABETIZACIÓN DIGITAL

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 2013) define la alfabetización mediática e informacional como un concepto complejo que abarca conocimientos, habilidades y actitudes que permiten a la ciudadanía una serie de interacciones con el mundo digital, tales como comprender el rol y las funciones de los medios de comunicación y otros proveedores de información en sociedades democráticas; localizar y acceder a información relevante. Se incluyen habilidades fundamentales en tiempos complejos para la verdad y la evidencia científica, como el interactuar con los medios de comunicación y otros proveedores de información, incluidos los de Internet. Asimismo, esta alfabetización es relevante para la autoexpresión, la libertad de expresión, el diálogo intercultural y la participación democrática. En el año 2018, la misma organización sintetiza: “La alfabetización digital es la capacidad de acceder, gestionar, comprender, integrar, comunicar, evaluar y crear información de forma segura y apropiada a través de tecnologías digitales para el empleo, el trabajo decente y emprendimiento. Incluye competencias denominadas de diversas maneras como alfabetización informática, alfabetización en TIC, alfabetización informacional y alfabetización mediática” (Unesco, 2018, p. 6).

Por otra parte, la falta de alfabetización genera exclusión digital (Helsper, 2012), la que genera exclusión social: menos acceso a salud, educación y trabajo, entre otros servicios básicos (Bentley et al., 2024); así como mayor vulnerabilidad frente a los posibles riesgos que el mundo digital tiene (Livingstone et al., 2021). Además, es aceptado que las personas socialmente desfavorecidas también tienden a ser discriminadas a través de las tecnologías digitales (Pérez-Escolar y Canet, 2023; Ragnedda et al., 2022), lo que margina aún más su posición en la sociedad.

La integración de los mundos digitales a la educación formal es una necesidad crucial. La OECD (2021) y la Unión Internacional de Telecomunicaciones (ITU, 2018) consideran la alfabetización digital, junto con el desarrollo de normativas, las principales estrategias para la protección frente a riesgos en internet. Pero además, la alfabetización digital es crucial para los nuevos campos de trabajo que se abren. En Chile este proceso ha sido lento, encontrándose con fuertes barreras estructurales, como lo es la brecha de género en el área STEM, dificultad estudiada en Chile, que indica que las mujeres y niñas están aún más excluidas de los procesos de cambio digital (Valdebenito, 2025).

En Chile contamos con mediciones que nos dan luces al respecto. Los resultados de la prueba estandarizada SIMCE TIC realizada en el 2011 mostraron que cerca de la mitad de los estudiantes chilenos no logran el nivel de habilidades establecidas como mínimas y que muy pocos alcanzan el nivel esperado. Simce TIC media tres dimensiones relativas a las habilidades digitales que conforman las competencias TIC: información, comunicación e impacto ético-social. En los estudios hechos a partir de estos resultados, indican que la valoración y uso de las TIC en los hogares no son lo más relevante para explicar los resultados en la prueba SIMCE TIC, sino el nivel socioeconómico y el capital cultural de las familias (Enlaces y Mineduc, 2013) tal como pasa en otras áreas del conocimiento.

No obstante, los estudios confirman que el efecto de lo que hacen las escuelas sobre los resultados del SIMCE TIC es significativo y relevante, pero no eran concluyentes en torno a qué tipo de experiencia escolar era más significativa. Los resultados de la prueba SIMCE TIC aplicada durante el 2013 a una muestra de 11.100 estudiantes de segundo medio de nuestro país reflejaron que, mientras en el año 2011, un 3.3% de los estudiantes presentaba un nivel avanzado en el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) para realizar tareas relacionadas con el aprendizaje y el conocimiento, en el 2014 solo lo hace un 1.8%. En cuanto a los resultados de los niveles inicial e intermedio, las cifras no cambiaron significativamente: para el nivel inicial se avanzó desde un 46.2% en el 2011 a un 46.9% en el 2013, mientras que para el nivel intermedio la variación fue desde un 50.5% a un 51.3%.

Posteriormente, a través de la Agencia de la Calidad de la Educación, se realizaron las mediciones a través del ICILS, una prueba de carácter internacional que nos permite compararnos con el resto del mundo. A través de ICILS se pueden observar las capacidades de los estudiantes en buscar, encontrar y juzgar información proveniente de la red; usar el computador para transformar, crear y comunicar información; y comprender los alcances de la comunicación vía web (Agencia de Calidad de la Educación, 2025). ICILS ha demostrado que el desempeño de los estudiantes chilenos ha disminuido de forma progresiva a través de los años. Además, un 38.4% de estudiantes de la última prueba (2023) está bajo nivel 1, lo que significa que necesitan instrucciones muy específicas para tareas TIC básicas (Ver Tabla 1).

Tabla 1.
Puntajes prueba ICILS Chile.

Año	Puntaje Promedio	Porcentaje logro del nivel más bajo
2022	432 puntos	54%
2018	476 puntos	54%
2013	487 puntos	38,4%

Fuente: elaboración propia.

A través de esta prueba se ha descubierto que los estudiantes aprenden más sobre el mundo digital fuera de los establecimientos educacionales que dentro de estos, lo que habla de la baja o incipiente integración de lo digital al contexto escolar. El profesorado declara tener poca capacitación en el uso de las TIC como herramientas para la enseñanza, lo que puede estar repercutiendo en el aprendizaje de alfabetización computacional y manejo de información dentro de los establecimientos educacionales (Agencia de Calidad de la Educación, 2025).

¿Por qué las pruebas indican que las competencias digitales disminuyen en vez de aumentar? Al parecer, la aceleración de los cambios tecnológicos no va de la mano con los modelos de aprendizaje tradicionales de la educación. Tampoco con las políticas públicas, mientras que las pocas que hay no tienen una perspectiva inclusiva (Fraillon, 2024). Esto es fundamental para remarcar lo analizado: no existen los llamados “nativos digitales”, los NNA nacidos en esta era necesitan de alfabetización digital como todas las personas. Lo segundo es que esa alfabetización está cruzada por la desigualdad de

clase y de género; y la escuela, una vez más, que es la institución que puede remediar esa desigualdad, no logra hacerlo.

Si bien Chile comenzó en el año 1992 con “Enlaces”, un esfuerzo por conectar a las escuelas del país a internet, esta medida fue exitosa en términos de acceso (Mineduc, 2011), pero no tuvo una incidencia en la formación de los estudiantes, como los datos de resultados en alfabetización digital sugieren. Entre las posibles causas de los bajos resultados, está también la formación inicial docente. Cabello et al. (2020) analizaron los aspectos curriculares declarados de las escuelas de pedagogía chilenas y llegaron a la conclusión de que hay “un rezago importante en la integración TIC en la Formación inicial docente (FID), en coherencia con lo descrito por Brun e Hinostroza (2014), quienes concluyen a través de otros indicadores que el rezago en la integración de TIC en la FID es de por lo menos 10 años” (p. 14). De hecho, Brun e Hinostroza (2014) encontraron en su estudio que los profesores usan la tecnología, fundamentalmente computadores y proyectores, de una manera tradicional, con lógicas analógicas más que digitales.

Más recientemente se hizo un estudio sobre las competencias digitales con estudiantes de primer año de pedagogía en Chile, donde se comparó a nivel de género. El estudio revela “diferencias significativas entre estudiantes hombres y mujeres, que siguen reflejando una brecha de género manifiesta” (Fernández y Silva, 2021, p. 341). Una vez más vemos que la alfabetización digital es un fenómeno cruzado por variables sociales, como la de género, que atraviesa el problema en desmedro de las mujeres.

Aun así, Mineduc ha desarrollado otras iniciativas donde se trata de integrar las competencias digitales, a través de tres formatos: la medición de competencias digitales, la alfabetización digital y la convivencia educativa (Ver Tabla 2).

Tabla 2.

Ejemplos de iniciativas en educación digital en Chile en los últimos años.

Área	Título	Instituciones	Año	Descripción
Mediciones de competencias digitales	ICILS	Agencia de la calidad de la educación.	2018	Estudio internacional que evalúa la alfabetización computacional y manejo de la información en estudiantes de 8º básico. Es desarrollado por la Asociación Internacional para la Evaluación del logro Educativo (IEA) y aplicado en Chile por la Agencia de Calidad de la Educación. Se basa en un enfoque de pensamiento crítico, colaboración y comunicación.
	ICILS	Agencia de la calidad de la educación.	2023	El promedio obtenido por los/as estudiantes fue típicamente más bajo que en 2018 y 2013 en países con data disponible entre los ciclos. Chile no fue la excepción.

Área	Título	Instituciones	Año	Descripción
Alfabetización digital	Marco Orientador de Competencias Digitales Docentes	Mineduc UNESCO	2025	Documento orientado a los docentes que articula las competencias digitales con el Marco para la Buena Enseñanza.
	Ciudadanía digital	Mineduc	2025	Sitio web con información especialmente dirigida a profesores, estudiantes y padres sobre temas de capacitación de uso de tecnologías en entornos digitales. Cuenta con diversas cápsulas de video. Hay recursos para docentes, familias y estudiantes.
	Plan Ciudadanía y Alfabetización Digital	Ministerio Secretaría General de Gobierno (SEGEGOB) y el Ministerio de Educación (Mineduc)	2024	Plan para fortalecer la alfabetización mediática, informacional y digital de la ciudadanía, para lo que contempla tres ejes: Formación para la ciudadanía y alfabetización digital Incorporación de la alfabetización mediática y la ciudadanía digital en el currículum escolar nacional, Recursos y orientaciones para el fortalecimiento de la ciudadanía y la alfabetización digital.
	Orientaciones de ciudadanía digital para la formación ciudadana	CPEIP Mineduc	S/F	Guía de carácter curricular, con contenidos de enseñanzas desde párvulos a 4º medio que se encuentran dentro del contenido "Formación ciudadana". El objetivo de esta guía es "Hacer uso consciente y responsable de las tecnologías de información y la comunicación aplicando criterios de autocuidado y cuidado de los otros en la comunicación virtual respetando el derecho a la privacidad y la propiedad intelectual".
	Plan Nacional de Lenguajes Digitales	Mineduc	2019	Promover la enseñanza del pensamiento computacional y la programación en el sistema educativo para potenciar las habilidades de resolución de problemas e innovación en ambientes tecnológicos.

Área	Título	Instituciones	Año	Descripción
Convivencia educativa digital	Orientaciones para la regulación del uso de celulares y otros dispositivos móviles en establecimientos educacionales	Mineduc	2024	Ofrecer recomendaciones para evitar las dificultades asociadas al uso de dispositivos móviles, sugerencias para desarrollar procesos de deliberación inclusivos y ejemplos que ponen en valor el uso de las tecnologías digitales en aquellos casos en que se alinean con el logro de objetivos de aprendizaje, considerando las oportunidades que ofrece el Currículum Nacional. Existe un documento previo del 2019.
	Aplicación de un instrumento para medir factores psicosociales intervinientes (ciberbullying), en los diferentes Servicios Locales de Educación Pública.	Dirección de Educación Pública y consultora Focus	2022	La Dirección de Educación Pública realizó el levantamiento de información cuantitativa de ciberbullying, en el marco del trabajo que realiza para mejorar la convivencia escolar, según lo mandatado por la Estrategia Nacional de la Educación Pública (ENEP). Con este material se realizó la campaña “Bloquea el ciberbullying”.

Fuente: Elaboración propia.

Mientras el tema de la alfabetización digital no sea un objetivo del Curriculum Nacional, es posible que continúen estas medidas tipo “ parche”, sin suficiente articulación, a pesar de lo bien hechas y relevantes que sean, al no ser parte de un plan curricular que las sustente y las haga parte de un plan nacional con seguimiento (UNESCO, 2018). Tampoco, como se señaló, hay un plan de alfabetización digital consistente para las carreras de pedagogía, con estudios que dan cuenta de bajas competencias entre estudiantes (Fernández y Silva, 2021) y poco o nada de estrategias curriculares al respecto en las carreras (Cabello et al., 2020).

Es más, se propone desde la Cámara de Diputados como estrategia para enfrentar los problemas de ciberacoso y salud mental relacionados con el uso de dispositivos digitales, medidas de prohibición, presentadas por más de 5 proyectos de diversos sectores políticos. En estos proyectos sólo se mencionan los aspectos negativos del mundo digital, sin espacio para la alfabetización, las guías de buen uso o la regulación de las plataformas digitales (ver Informe de la Comisión de Educación acerca del Proyecto de ley que modifica la Ley N°20.370, General de Educación con el objeto de regular el uso adecuado de dispositivos digitales en establecimientos educacionales del año 2024).

Esto demuestra una comprensión limitada del verdadero impacto que tiene la digitalización en nuestras vidas. En el mencionado informe hay poco y nada de un debate realista que tome en cuenta alguno de los elementos aquí mencionados; tampoco aparecen mencionados ni siquiera como expertos o “stakeholders” personeros del

Ministerio de Educación que pudieran dar cuenta de las experiencias existentes en la temática, que no son pocas y datan de hace más de 30 años. No obstante, es posible ver en el mismo informe que los diputados y diputadas pudieron hacer observaciones respecto de la necesidad de una perspectiva más pedagógica del uso de los dispositivos en la discusión parlamentaria de la iniciativa legal.

La experiencia en Francia, que tiene una prohibición total de uso de dispositivos desde el 2018, tiende a ser positiva; lo mismo que en Gran Bretaña, que va a la cabeza en alfabetización e investigación sobre el tema, aunque este país no tiene una ley específica al respecto, pero se considera que el 98% de los establecimientos tiene algún tipo de prohibición de uso. No obstante, la prohibición no puede ser la única estrategia, sino que la alfabetización debe ser la base del trabajo, así como la regulación por parte de las llamadas *Big tech*, que han generado por diseño un modelo complejo de ser regulado, que genera enormes ganancias a través de intrincados patrones para el lucro que tienen efectos en el comportamiento de sus usuarios (Suárez-Villa, 2009; Zuboff, 2020).

REFLEXIONES FINALES

En este trabajo hemos analizado críticamente el concepto de nativo digital, hemos dado cuenta de la importancia del concepto de la mediación del mundo adulto entre los NNA y el mundo digital; y hemos situado como un elemento fundamental la alfabetización digital en el campo escolar. Así, es posible comprender que la relación entre los NNA y el mundo digital no es sin intermediarios ni tampoco demasiado distinta de relaciones que se han establecido a lo largo de la historia con otras tecnologías. Aun así, hay diferencias en términos de oportunidades, pero también respecto de los riesgos, y estos deben ser conocidos, advertidos y enfrentados por los usuarios, y especialmente en el caso de los NNA, por la sociedad en su conjunto, incluyendo instituciones educativas, estado y gobiernos a escala amplia pero también a escala local.

Asimismo, es posible dar cuenta de que la desigualdad social cruza a este análisis en tanto es una realidad de la vida digital que pocas veces es mencionada en el panorama nacional: la brecha de género, de edad y/o generación, así como la brecha de clase social. Esto tiene como consecuencia, al igual que toda forma de reproducción social, no solo dificultades en el acceso sino también en el desarrollo de estas tecnologías. Así, debido a que son grupos hegemónicos quienes las desarrollan, faltan personas que sean capaces de comprender las experiencias no sólo de NNA sino también de mujeres, adultos mayores, diversidades sexuales y personas que viven en entornos de menos conexión para mejorar las experiencias de estos grupos que son más vulnerables.

Frente a este panorama, no es deseable que se plantea un modelo prohibicionista de los dispositivos digitales como estrategia de base, ya que por el contrario, este es el momento cuando es necesario que los modelos educativos usen las tecnologías para acceder a la información y para mejorar la comunicación; y fundamentalmente para que

en el futuro toda la ciudadanía pueda optar por ser creadores, diseñadores, desarrolladores o ingenieros de las tecnologías que vendrán.

La exclusión digital provoca una brecha social que es también una brecha económica, en tanto solo algunos, aquellos que tengan acceso en sus hogares por los capitales culturales familiares, quienes tengan la posibilidad de ser los desarrolladores de tecnologías, puedan tener un acercamiento a la tecnología crítico y dinámico que les permita comprenderla y transformarla.

Finalmente, faltan muchos elementos sobre la relación entre NNA y mundos digitales que no se desarrollaron en este trabajo. A continuación, quedan consignados debido a la necesidad de generar futuros análisis:

- Nuevas formas de comprender el desarrollo de los NNA desde perspectivas digitales: la creación de nuevas identidades digitales, las formas de relación entre pares, las formas de juego digital de los NNA chilenos, tópico poco ahondado en la investigación hasta ahora. Esta investigación es necesario que sea tomando en cuenta las perspectivas de los propios NNA, incluyendo NNA con discapacidad, usuarios particulares importantes de nuevas tecnologías (UNESCO, 2024), de manera de generar estrategias de protección, cuidado, pero también de alfabetización que tengan sentido y puedan ser legitimadas por los mismos grupos.
- Riesgos del uso de plataformas digitales, más allá del ciberacoso: los riesgos que vemos en relación con el derecho a la privacidad de datos, incluso en las mismas plataformas educacionales que crecieron durante la pandemia de COVID, ya que es posible dar un mal uso a los datos proporcionados por los NNA participantes en estas plataformas. Asimismo, no ahondamos en el que es probablemente el mayor riesgo inmediato al que están expuestos los NNA, que se relaciona con los abusos sexuales facilitados por las plataformas digitales.
- Responsabilidad de las plataformas digitales en la protección de los derechos de la infancia. Este es sin duda un punto crucial, ya que la tendencia es pedirles a padres, profesores y a los propios NNA que se protejan, mientras las plataformas aceptan poco y nada de regulación. Es deber de los estados y de los gobiernos exigir regulaciones básicas, como exigencias reales de edad mínima para uso, controles parentales, canales de denuncia reales y privacidad y seguridad por diseño a toda plataforma que usen NNA o cualquier ciudadano o ciudadana chilena, por defecto. Esto debe ser parte de los modelos educativos de las carreras informáticas, área educativa que debe ser investigada con perspectiva crítica. Además, como educadores, debemos ser conscientes de que la ciudadanía digital debe enfrentar riesgos cada día en el uso de estas plataformas, pero que no está sola, que no es David frente a Goliat. Este posicionamiento activo y crítico como usuario es uno de los elementos clave en los procesos de alfabetización digital.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agencia de Calidad de la Educación. (2017). *Informe de Resultados Nacionales ICILS 2013*. https://archivos.agenciaeducacion.cl/ICILS_V03_27MAR.pdf
- Agencia de Calidad de la Educación. (2025). *Informe nacional del estudio de Alfabetización Computacional y Manejo de Información ICILS 2023* [https://s3.us-east-1.amazonaws.com/archivos.agenciaeducacion.cl/Informe+ICILS+2023+\(1\).pdf](https://s3.us-east-1.amazonaws.com/archivos.agenciaeducacion.cl/Informe+ICILS+2023+(1).pdf)
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2023). *Desarrollo de habilidades digitales en América Latina y el Caribe: ¿Cómo aumentar el uso significativo de la conectividad digital?* <https://publications.iadb.org/es/publications/spanish/viewer/Desarrollo-de-habilidades-digitales-en-America-Latina-y-el-Caribe-Como-aumentar-el-uso-significativo-de-la-conectividad-digital.pdf>
- Bennett, S., Maton, K., y Kervin, L. (2008). The “digital natives” debate: A critical review of the evidence. *British Journal of Educational Technology*, 39(5), 775–786. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2007.00793.x>
- Bentley, S. V., Naughtin, C. K., y McGrath, M. J. (2024). The digital divide in action: How experiences of digital technology shape future relationships with artificial intelligence. *AI Ethics*, 4(4), 901–915. <https://doi.org/10.1007/s43681-024-00452-3>
- Bollmer, G. (2018). *Theorizing Digital Cultures*. Sage.
- Braman, S. (2009). *Change of State: Information, Policy, and Power*. The MIT Press
- Brun, M. y Hinostroza, J. E. (2014). Learning to Become a Teacher in the 21st Century: ICT Integration in Initial Teacher Education in Chile. *Educational Technology & Society*, 17(3), 222-238 <https://eric.ed.gov/?id=EJ1039073>
- Cabello, P., Claro, M., Rojas, R., y Trucco, D. (2021). Children’s and adolescents’ digital access in Chile: the role of digital access modalities in digital uses and skills. *Journal of Children and Media*, 15(2), 183–201. <https://doi.org/10.1080/17482798.2020.1744176>
- Cabello, P., Ochoa, J. M. y Felmer, P. (2020). Tecnologías digitales como recurso pedagógico y su integración curricular en la formación inicial docente en Chile. *Pensamiento Educativo*, 57(1), 1–20. <https://doi.org/10.7764/PEL.57.1.2020.9>
- Carrasco, F., Droguett, R., Huaiquil, D., Navarrete, A., Quiroz, M. J. y Binimelis, H. (2017). El uso de dispositivos móviles por niños: Entre el consumo y el cuidado familiar. *Cultura-hombre-sociedad*, 27(1), 108-137. <https://dx.doi.org/10.7770/cuhso-v27n1-art1191>

Claro, VTR y Criteria. (2025). *Informe de resultados Radiografía Digital Niños, Niñas y Adolescentes 2025.* <https://www.clarochile.cl/personas/radiografia-digital/>

Comisión de Educación Congreso de Chile. (2024). *Informe de la Comisión de Educación acerca del proyecto de ley que modifica la Ley N.º 20.370, General de Educación, con el objeto de prohibir y regular el uso de teléfonos móviles en los establecimientos educacionales.* Congreso Nacional de Chile. <https://microservicio-documentos.senado.cl/v1/archivos/b647b2ff-e29e-4cac-baa1-f8323e6a526c?includeContent=true>

Defensoría de la Niñez y Criteria. (2022). *Informe Radiografía Digital 2021.* <https://www.defensorianinez.cl/wp-content/uploads/2022/02/Informe-Radiograf%C3%A3Da-digital-VTR-Enero-2022.pdf>

Enlaces del Ministerio de Educación, Centro de Estudios de Políticas y Prácticas Educativas de la Pontificia Universidad Católica de Chile, CEPPE, y Fundación País Digital. (2013). *Desarrollo de habilidades digitales para el siglo XXI en Chile: ¿Qué dice el SIMCE TIC?* <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/2130/mono-951.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Fairclough, N. (1989). *Language and power.* Longman

Fernández-Sánchez, M. R., y Silva Quiroz, J. (2022). Evaluación de la competencia digital de futuros docentes desde una perspectiva de género. *RIED Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25(2), 327-346. <https://doi.org/10.5944/ried.25.2.32128>

Fraillon, J. (2024). *An International Perspective on Digital Literacy. Results from ICILS 2023.* https://www.iea.nl/sites/default/files/2024-11/ICILS_2023_International_Report_0.pdf

Gerrard, Y. (2025). *The Kids Are Online.* University of California Press.

Global Kids Online. (2025). *Implementing child rights online: a Global Kids Online webinar.* <http://globalkidsonline.net/tag/latin-america/>

Havick, J. (2000). The impact of the Internet on a television-based society. *Technology in Society*, 22(2), 273-287. [https://doi.org/10.1016/S0160-791X\(00\)00008-7](https://doi.org/10.1016/S0160-791X(00)00008-7).

Helsper, E. (2012). A Corresponding Fields Model for the Links Between Social and Digital Exclusion, *Communication Theory*, 22(4) 403–426, <https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.2012.01416.x>

Instituto de Previsión Social. (2021). *Informe de Resultados Estudio Diagnóstico de Brecha Digital en Usuarias del IPS, con Visibilización de Inequidades, Brechas y Barreras de Género.*

https://cdn.ips.gob.cl/files/shares/ESTUDIOS%20DE%20G%C3%89NERO%20202024/2021_Estudio_Brecha_Digital_en_el_IPS_2021.pdf

ITU. (2018). *ITU council contribution to the high-level political forum on sustainable development (HLPF). Report by the secretary-general.* International Telecommunication Union.

Livingstone, S. (2008). Taking risky opportunities in youthful content creation: teenagers' use of social networking sites for intimacy, privacy and self-expression. *New Media & Society*, 10(3), 393-411.

Livingstone, S. y Bovill, M. (1999). *Young people, new media: report of the research project Children Young People and the Changing Media Environment. Research report, Department of Media and Communications, London School of Economics and Political Science, London, UK.* [https://eprints.lse.ac.uk/21177/1/Young_people_new_media_\(LSERO\).pdf](https://eprints.lse.ac.uk/21177/1/Young_people_new_media_(LSERO).pdf)

Livingstone, S., Mascheroni, G., y Stoilova, M. (2021). The outcomes of gaining digital skills for young people's lives and wellbeing: A systematic evidence review. *New Media & Society*, 25(5), 1176-1202. <https://doi.org/10.1177/14614448211043189>

Mesh, G. S. (2009). Parental mediation, online activities, and cyberbullying. *CyberPsychology & Behavior*, 12(4), 387-393. <https://doi.org/10.1089/cpb.2009.0068>

Miller, V. (2020). *Understanding Digital Culture*. Sage.

Ministerio de Educación Centro de Innovación [CIM Mineduc]. (2025) *¿Los y las estudiantes de hoy son nativos digitales?* <https://www.redinnovationeducativa.cl/actividades/los-y-las-estudiantes-de-hoy-son-nativos-digitales>

Ministerio de Educación de Chile y UNESCO. (2025). *Marco orientador de competencias digitales docentes.* https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2025/06/Marco-Orientador-de-Competencias-Digitales_Docentes.pdf

Ministerio de Educación de Chile, y CPEIP. (2019). *Recursos para el aula: Orientaciones de Ciudadanía Digital.* <https://www.cpeip.cl/orientaciones-ciudadania-digital/>

Ministerio de Educación de Chile. (2011). *Competencias y estándares TIC para la profesión docente.* <http://www.enlaces.cl/marco-de-competencias-tecnologicas-para-el-sistema-escolar/>

Ministerio de Educación de Chile. (2019). *Plan Nacional de Lenguajes Digitales.* <https://sitios.mineduc.cl/lenguajesdigitales/index.html>

Ministerio de Educación de Chile. (2022). *Campaña #Bloquea el Cyberbullying* <https://educacionpublica.gob.cl/bloqueaelciberbullying/>

Ministerio de Educación de Chile. (2024). *Orientaciones para la regulación del uso de celulares y otros dispositivos móviles en establecimientos educacionales.* <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2024/03/Orientaciones-para-el-uso-del-celular-y-otros-dispositivos.pdf>

Ministerio Secretaría General de Gobierno de Chile y Ministerio de Educación (2024). *Plan Ciudadanía y Alfabetización Digital.* <https://ciudadaniadigital.mineduc.cl/wp-content/uploads/2024/08/Plan-Ciudadania-y-Alfabetizacion-Digital.pdf>

Oberdiek, H. y Tiles, M. (1995). *Living in a Technological Culture: Human Tools and Human Values.* Routledge.

OECD. (2021). *Children in the Digital Environment Revised Typology of Risks.* Digital Economy Papers (302) https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2021/01/children-in-the-digital-environment_9d454872/9b8f222e-en.pdf

Pérez-Escolar, M. y Canet, F. (2023). Research on vulnerable people and digital inclusion: toward a consolidated taxonomical framework. *Univ Access Inf Soc* 22, 1059–1072 <https://doi.org/10.1007/s10209-022-00867-x>

Prensky, M. (2009). H. Sapiens Digital: From Digital Immigrants and Digital Natives to Digital Wisdom. *Innovate: Journal of Online Education*, 5, 1-9 <https://nsuworks.nova.edu/innovate/vol5/iss3/1>

Ragnedda, M., Ruiu, M. L., y Addeo, F. (2022). The self-reinforcing effect of digital and social exclusion: The inequality loop. *Telematics and Informatics*, 72(101852), 101852. <https://doi.org/10.1016/j.tele.2022.101852>

Secretaría de la Comisión de Educación Honorable Cámara de Diputados. (2024). *Informe de la Comisión de Educación acerca del proyecto de ley que modifica la Ley N° 20.370, General de Educación con el objeto de regular el uso adecuado de dispositivos digitales en establecimientos educacionales.* https://www.camara.cl/verDoc.aspx?prmID=79003&prmTipo=INFORME_COMISION

Suarez-Villa, L. (2009). *Technocapitalism: A Critical Perspective on Technological Innovation and Corporatism.* Temple University Press.

Subsecretaría de Telecomunicaciones y CADEM. (2023). *Estudio Décima Encuesta sobre acceso, usos y usuarios de Internet en Chile.* https://www.subtel.gob.cl/wp-content/uploads/2024/03/Informe_Final_Acceso_y_uso_Internet_2023_VF.pdf

UNESCO. (2013). *Media and information literacy: policy and strategy guidelines* <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/>

- UNESCO. (2018). *A Global Framework of Reference on Digital Literacy Skills for Indicator 4.4.2* <https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/ip51-global-framework-reference-digital-literacy-skills-2018-en.pdf>
- UNESCO. (2024). *Learners with disabilities and technology*. Advocacy brief. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389161>
- UNICEF, CEPPE, MINEDUC, CIAE. (2022). *Informe Kids Online 2022*. <https://www.unicef.org/chile/media/9376/file/Informe%20kids%20online.pdf>
- UNICEF. (2025). *Childhood in a digital world*. Innocenti report. <https://www.unicef.org/innocenti/media/11296/file/UNICEF-Innocenti-Childhood-in-a-Digital%20World-report-2025.pdf>
- Valdebenito, R. (2025). Brechas de género en carreras STEM: ¿Cómo ha evolucionado Chile? *Observatorio Económico*, 1(196), 7–9. <https://doi.org/10.11565/oe.v1i196.573>
- Vergara Leyton, E., Vergara del Solar, A. y Chávez Ibarra, P. (2014). Televisión e infancia: Una aproximación comparativa y etnográfica al consumo televisivo en niños chilenos de estratos socioeconómicos medio-alto y bajo. *Cuadernos.info*, (35), 177-187. <https://dx.doi.org/10.7764/cdi.35.654>
- Vygotsky, L. S. (1987). *The collected works of LS Vygotsky: the fundamentals of defectology* (Vol. 2). Springer Science & Business Media.
- Wertsch J. V. (2007). Mediation. En: H. Daniels, M. Cole y J. V. Wertsch (eds.), *The Cambridge Companion to Vygotsky*. (pp. 178-192). Cambridge University Press.
- Zuboff, S. (2020). *La era del capitalismo de la vigilancia*. Paidós.