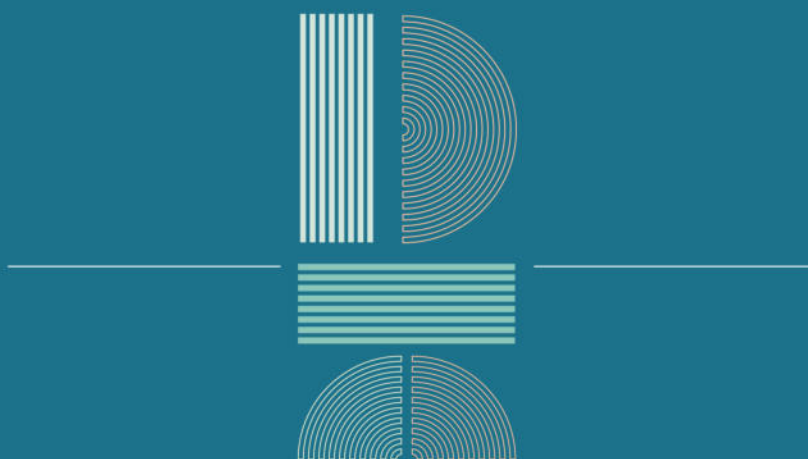


IDEE E RIFLESSIONI PER UN NUOVO UMANESIMO PEDAGOGICO



a cura di
Vincenzo A. Piccione

9
Collana

Le Ragioni di Erasmus



Roma TrE-Press
2024



Università degli Studi Roma Tre
Dipartimento di Scienze della Formazione

NELLA STESSA COLLANA

1. MARINA GEAT, VINCENZO A. PICCIONE (a cura di), *Le Ragioni di Erasmus*, 2017
2. MARINA GEAT, VINCENZO A. PICCIONE (a cura di), *Infanzia, arti, lavoro: confluente educative*, 2019
3. MARINA GEAT, VIVIANE DEVRIÉSÈRE (sous la direction de), *L'interculturel : quels défis et problématiques aux niveaux européen et international ?*, 2020
4. MARINA GEAT, (sous la direction de), *Expressions et dynamiques de l'interculturel dans des correspondances des XIX^e et XX^e siècles*, 2020
5. MARINA GEAT, VINCENZO A. PICCIONE (a cura di), *Nuovi paradigmi, nuovi stili, nuove sfide educative*, 2021
6. MARINA GEAT, (sous la direction de), *Interculture : contributions, réseaux. spécificités des contextes francophones*, 2021
7. MARINA GEAT, VINCENZO A. PICCIONE (a cura di), *Idee, processi, prospettive per l'educazione e il terzo settore*, 2023
8. MARINA GEAT, MARCO GIOSI (a cura di), *Albert Camus. Alla ricerca di un nuovo umanesimo*, 2024

Università degli Studi Roma Tre
Dipartimento di Scienze della Formazione

IDEE E RIFLESSIONI PER UN NUOVO UMANESIMO PEDAGOGICO

a cura di
Vincenzo A. Piccione

9 | Collana
Le Ragioni di Erasmus

Ricerche e intersezioni scientifiche.
Per l'educazione nel presente: le scienze umane,
l'internazionalizzazione, le reti, l'innovazione



Roma TriE-Press
2024

Nei numeri 8 e 9 de “Le Ragioni di Erasmus” confluisce la pubblicazione di una ricerca unitaria 2023 dal titolo *Idee e intersezioni, per un nuovo umanesimo*, a cura di V.A. Piccione, M. Geat e M. Giosi.

Volume finanziato dal Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università Roma Tre nell'anno 2023.

Direttore della collana:

Marina Geat, Università degli Studi Roma Tre
Vincenzo A. Piccione, Università degli Studi Roma Tre

Comitato scientifico della collana:

Marina Geat, Università degli Studi Roma Tre
Vincenzo A. Piccione, Università degli Studi Roma Tre
Anne Douaire – Banny, Université Rennes 2
Viviane Devrièsère, ISFEC François d'Assise
Miguel Ángel Carbonero Martín, Università di Valladolid
Maria Teresa Del Olmo Ibañez, Università di Alicante
Andrea Rácz, University of Eötvös Loránd, Budapest
Yamina Bettahar, Université de Lorraine
Eric Francalanza, Université de Bretagne Occidentale

Revisione editoriale dei testi: Sara Concato

Impaginazione e cura editoriale: Start Cantiere Grafico
Elaborazione grafica della copertina: Mosquito mosquitoroma.it **MOSQUITO.**

Caratteri tipografici utilizzati:

Acumin Variable Concept, Brandon Grotesque Reg/Black, Corporative Sans
Alt Cond Book/Thin, Minion Pro Regular (copertina e frontespizio)
Adobe Garamond Pro (testo)

Edizioni: Roma TrE-Press©

Roma, giugno 2024

ISBN: 979-12-5977-334-0

<http://romatypress.uniroma3.it>

Quest'opera è assoggettata alla disciplina *Creative Commons attribution 4.0 International Licence* (CC BY-NC-ND 4.0) che impone l'attribuzione della paternità dell'opera, proibisce di alterarla, trasformarla o usarla per produrre un'altra opera, e ne esclude l'uso per ricavarne un profitto commerciale.



L'attività della *Roma TrE-Press*© è svolta nell'ambito della Fondazione Roma Tre-Education, piazza della Repubblica 10, 00185 Roma

Collana

Le Ragioni di Erasmus

Scopo della Collana è di contribuire a intensificare e diffondere le azioni promosse dal Dipartimento di Scienze della Formazione nell'ambito dei programmi Erasmus ed Erasmus+. Tramite la pubblicazione di articoli sia dei ricercatori delle Università straniere legate al Dipartimento da accordi Erasmus o da altre relazioni di collaborazione internazionale sia dei docenti del Dipartimento che vogliano condividere i risultati delle proprie esperienze in *Teaching Mobility* Erasmus, nei progetti di collaborazione internazionale, in ricerche inerenti a programmi finanziati con fondi europei, con particolare riferimento ai programmi ERASMUS+, la collana *Le Ragioni di Erasmus* si propone in particolare:

- di mantenere costante nel tempo e nello spazio la rete dei rapporti internazionali multi-, inter-, trans-disciplinari di cui l'Ufficio Erasmus ha rappresentato negli anni uno dei nodi di sviluppo, affinché un maggior numero di docenti e ricercatori possa averne conoscenza e usufruirne per l'ampliamento dei propri rapporti di collaborazione in ambito europeo ed extra-europeo, mettendo successivamente in comune le proprie esperienze e collaborando così ad allargare e a dare vitalità a questa tessitura di rapporti scientifici di cui il Dipartimento è fulcro;
- di fornire agli studenti del Dipartimento di Scienze della Formazione, ai vari livelli di studio (triennale, specialistica, master, dottorato), spunti e contatti per allargare i propri ambiti di studio e di ricerca, consentendo loro di conoscere più ampiamente i filoni e i luoghi della didattica e della ricerca internazionali, i docenti stranieri cui fare riferimento, le possibilità che sono loro offerte per sviluppare una visione vasta delle problematiche e delle collaborazioni che sono loro potenzialmente offerte;
- di offrire agli studenti intenzionati a partire per un'esperienza Erasmus o di studio/tirocinio/ricerca in un altro Paese informazioni utili per acquisire una preventiva e più approfondita consapevolezza dei luoghi in cui si recheranno, dei contatti più opportuni da stabilire, degli ambiti che maggiormente concernono i loro interessi formativi;

- di costruire un prezioso laboratorio di scambio, interazione, riflessione, esplorazione, ascolto di voci multi-, inter-, transdisciplinari che provengono da aree diverse del mondo e che possono permettere di riflettere su contenuti scientifici originali, pertinenti e coerenti con il progetto culturale del Dipartimento di Scienze della Formazione.

*Tutti i volumi pubblicati sono sottoposti a referaggio in 'doppio cieco'.
Il Comitato scientifico può svolgere anche le funzioni di Comitato dei referee.*

Indice

Introduzione VINCENZO A. PICCIONE	11
PARTE PRIMA PEDAGOGIA E SENSO DELL'UMANO	
VINCENZO A. PICCIONE, <i>Umanesimo pedagogico e cura educativa</i>	17
AMELIA BROCCOLI, <i>Tra paideia e Bildung. Note per una rilettura del paradigma umanistico in educazione</i>	39
JEREMY DELAMARTER, <i>Seeking Sustainability: (Re)Humanizing Teacher Preparation</i>	49
FRANCESCA MARCONE, <i>Umanesimo versus transumanesimo</i>	65
ROMINA DE CICCO, <i>Cura dell'uomo tra silenzio e parola</i>	73
PATRIZIA NUNNARI, <i>Fra metodo e serendipità. Il pensiero sistemico per un nuovo umanesimo pedagogico</i>	83
PARTE SECONDA PEDAGOGIA E CURA DEL SENSO DELL'UMANO	
MARÍA ISABEL DANS ALVAREZ DE SOTOMAYOR, <i>Educación digital: ayudar a crecer con la tecnología</i>	119
WENDY LILIBETH ARTEAGA-CEDENO, MIGUEL ÁNGEL CARBONERO MARTÍN, LUIS JORGE MARTÍN-ANTÓN, PAULA MOLINERO-GONZÁLEZ, <i>Modelos teóricos de la inteligencia emocional que fundamentan los programas de intervención en educación emocional dirigidos al profesorado</i>	131
ANDREA RÁCZ, <i>Educational values and challenges in institutional and foster care in Hungary</i>	147
MAGDALENA GROCHOWALSKA, JOLANTA SAJDERA, ANETA WOJNAROWSKA, <i>The work engagement among the kindergarten teachers</i>	159

FRANZISKA PROSKAWETZ, <i>The Current Shortage of School Leaders as a Present Educational Challenge: Access to the Profession and Support Structures</i>	171
MICHELA ORIGLIA, MARTINA BIANCHI, GIULIA MAZZINI, LAVINIA GIORDANO, <i>Quando la pedagogia diventa emergenza? La prassi pedagogica come prevenzione</i>	181
PARTE TERZA PEDAGOGIA E CURA NEL PENSARE IL SENSO DELL'UMANO	
MARÍA TERESA DEL OLMO IBAÑEZ, MARÍA MEDINA BELTRAN, ANTONIO LÓPEZ VEGA, <i>Multiculturalismo en la didáctica de la Historia sensible a la lengua</i>	191
ETTORE D'ALEO, <i>Identità provvisoria, identità fluida e non binaria</i>	211
ELEONORA GRIECO, <i>La pedagogia degli oppressi di Paulo Freire come modello, il queer, l'emancipazione</i>	231
MARTINA BIANCHI, MICHELA ORIGLIA, <i>Oltre lo specchio rotto. Uno sguardo pedagogico al trauma dell'adolescente con tumore</i>	245
<i>Gli Autori</i>	253

María Isabel Dans Álvarez de Sotomayor¹

Educación digital: ayudar a crecer con la tecnología

ABSTRACT

Las propuestas escolares actuales se centran en gran medida en la tecnología educativa, olvidando la perspectiva de la educación digital que parte de la educación como ayuda al crecimiento de la persona. Desde la esfera legal las políticas educativas recomiendan una digitalización ética, que prioriza la formación del profesorado. También en la familia y la escuela se impulsa una nueva cultura digital que atienda al ámbito de lo saludable, bajo el marco de la ética del cuidado. A partir de los postulados de Nel Noddings se reflexiona sobre la necesidad de investigar el cuidado digital, a fin de promoverlo como motor de desarrollo y florecimiento personal y de las comunidades educativas.

PALABRAS CLAVE: Educación digital, Formación del profesorado, Digitalización ética, Cuidado digital.

ABSTRACT

Current school proposals focus on educational technology to a large extent, forgetting the perspective of digital education, which is based on education as an aid to personal growth. From the legal sphere, educational policies recommend ethical digitalisation, which prioritises teacher training. A new digital culture is also being promoted in the family and at school, which addresses the healthy sphere, within the framework of the ethics of care. Based on the postulates of Nel Noddings, we reflect on the need to investigate digital care, in order to promote it as an engine for the development and the enrichment of individuals and of educational communities.

KEYWORDS: Digital education, Teacher training, Ethical digitalisation, Digital care.

¹ Profesora del Departamento de Pedagogía y Didáctica de la Universidad de Santiago de Compostela, isabel@usc.es.

1. *Introducción*

La persona y su educación son lo central en cualquier propuesta escolar. Esto parece haberse olvidado en un contexto donde se prioriza lo funcional bajo el axioma de un modelo competencial. El rendimiento y la eficacia pueden desplazar el interés por lo educativo a secas. Es por ello relevante traer a colación la definición sencilla, pero no por ello menos profunda, de educación como ayuda al crecimiento, que proponía Alvira (Méndiz, 2022). Este crecimiento o desarrollo de la persona afecta a todas sus dimensiones y es habitual ligarlo al término florecimiento (*flourishing*) como fin educativo. Como recuerdan recientemente Bernal y Naval (2023) «el florecimiento como concepto utilizado en las ciencias sociales y ciencias de la salud es sinónimo de felicidad y bienestar»², para la psicología positiva es una meta ayudar al florecimiento de los alumnos y promocionar el bienestar. Para las autoras florecer es desarrollar el potencial humano mediante la educación del carácter concretada en las virtudes reconociendo el valor central de la justicia, la amistad y el amor de benevolencia. Bajo este marco de ideal educativo que puede materializarse en programas educativos y aún de forma más profunda en una orientación de la acción educativa, nos encontramos en un contexto digital donde cabe preguntarse si se puede mantener esta visión educativa (Aretio, 2019; Fuentes y Valero, 2023). El primer escollo aparece en la propia forma de denominar el campo de conocimiento conocido como ‘tecnología educativa’. Cabero³ ya cuestionaba su definición como aplicación sistemática del conocimiento científico, dado que ha de atenderse a los contextos, las necesidades y los participantes del acto instruccional. Otras denominaciones hacen referencia a la alfabetización mediática e informacional (UNESCO, 2022) y la educomunicación, que aúna la comunicación en sentido amplio y la educación (Marta-Lazo, 2018). Sin embargo, nos gustaría ir más allá para reivindicar el concepto de ‘educación digital’ que es más amplio y comprende algunas de las realidades educativas que nos preocupan hoy y que conciernen a toda la persona.

2. *Cultura digital: escuela y familia*

Hoy más que nunca se evidencia una preocupación en la sociedad y en la escuela por la salud, llegando a constituir uno de los desafíos de la cultura contemporánea. La experiencia reciente de la pandemia ha provocado grandes reflexiones y también ha dejado notar sus consecuencias en la población más joven (OMS, 2022). Los dos ámbitos que se han visto más afectados han sido

² BERNAL MARTÍNEZ de SORIA, A., NAVAL, C., *El florecimiento como fin de la educación del carácter*, «Revista Española de Pedagogía», 2023, 81 (284), p- 20, <https://doi.org/10.22550/REP81-1-2023-01>.

³ CABERO, J., *Tecnología educativa*, Paidós, Buenos Aires, 2001, p. 158.

precisamente la educación y la salud. Profesionales de la salud y de la educación han adaptado sus recursos a una situación de emergencia. A los docentes se les demanda la capacidad de diseñar, implementar, evaluar los procesos de enseñanza-aprendizaje mediados con las tecnologías. Entre las diversas tareas que se esperan se incluye la cooperación y asesoramiento de las familias en lo relativo a la educación, «siendo los padres, madres o personas que ejercen la tutoría de los niños y las niñas los primeros responsables de su salud, bienestar y desarrollo»⁴.

Hace 40 años la Declaración Grünwald comenzaba así la definición oficial de la educación en medios: «Vivimos en un mundo en que los medios de comunicación son omnipresentes» (UNESCO, 1982). Tal como habían anunciado el Pew Research Center y la Elon University (2014) para la vida digital en 2025 «Internet será invisible como la electricidad» y esta realidad ubicua también se refiere a juventud y a la infancia. Sin embargo, existe un contexto superior en el que debe encuadrarse la infancia y el uso de la tecnología, y son los derechos del Niño en relación con el entorno digital (ONU, 2021) y la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, que persigue en su Objetivo 4 el «garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos», hasta la propuesta de la UNESCO (2019) quien recuerda que «El desarrollo profesional de los docentes se debe centrar en los docentes de todas las materias y todos los niveles, para asegurar un uso efectivo de las TIC desde el nivel de la primera infancia»⁵. A nivel europeo, se encuentra la Declaración del Comité de Ministros sobre la protección del derecho a la intimidad de los niños en el entorno digital (2021) y la Resolución adoptada sobre los derechos digitales de los niños en España tiene un marco legal nuevo: la Carta de Derechos Digitales, garantía «de una transformación digital humanista».

La transformación digital unida a la resiliencia como condición de un desarrollo adecuado debe ser garante de igualdad, ya que las tecnologías también pueden potenciar desigualdades y reforzar la vulnerabilidad social (OCDE et al., 2020; UNESCO, 2023). De hecho los datos indican que la educación escolar favorece esa compensación necesaria: «en caso de entornos desfavorables (por ejemplo, con desventaja socioeconómica), es más eficaz abordar el efecto de las habilidades en las primeras etapas de la vida» (OCDE, 2020).

En un documento reciente titulado *Los futuros de la educación* (UNESCO, 2022) se señala la paradoja de una transformación digital que conecta y divide al mismo tiempo. La situación provocada por la pandemia ha generado una brecha digital clara por el forzoso aprendizaje a distancia provocando un retraso en el aprendizaje. Nos encontramos en un mundo donde la alfabetización digital es una forma esencial de cultura, donde los grandes beneficios son parejos a un posible aumento de la desigualdad. Cuestiones tan controvertidas como

⁴ Real decreto 95/2022, Anexo II.

⁵ UNESCO, *Marco de competencias de los docentes en materia de TIC*, 2019, p. 48.

el cuestionamiento de los objetivos comerciales del uso de determinados servicios y grandes plataformas y, por tanto, no prioritariamente educativos o bien el tratamiento de la inclusión cultural a través de la posibilidad de conectar a todas las personas.

Ante este panorama donde no cabe la neutralidad, pues tratamos sobre la educación como bien común universal, es muy destacado el papel del dispositivo móvil. En los países y familias con un nivel más bajo socioeconómico, los teléfonos son la puerta de acceso a Internet y a la conexión con potenciales aprendizajes. En Estados Unidos el uso de los teléfonos es masivo y ya desde la primera infancia el acceso es casi universal para el 97% de las familias (Rideout y Robb, 2020). En España hay valores muy parecidos de alta conectividad (INE, 2020; Smahel et al., 2020). Utilizar la tecnología en la educación infantil repercute en el desarrollo socioemocional, afecta al bienestar e influye en las relaciones (Livingsstone et al., 2018; Pew Research Center, 2018; UNICEF, 2021; OMS, 2022). Por un lado, un enfoque positivo se centra en las tecnologías como facilitadoras de la comunicación y las relaciones (TRIC), la flexibilidad en la enseñanza-aprendizaje, la mejora de las competencias profesionales regulada por el Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente (2022). Este texto es una adaptación al contexto español del Marco de competencias digitales para los educadores (DigCompEdu de 2017) elaborado por el Joint Research Centre (JRC) y publicado por la Comisión Europea. Las ventajas de adoptar este marco profesional para la docencia. Se trata de una aportación valiosa que pretende servir de orientación a educadores de formación reglada y no reglada. Recoge seis áreas que incorporan cuestiones técnicas, pedagógicas y éticas:

- Área 1: Compromiso profesional. Uso de las tecnologías digitales para la comunicación; la coordinación, participación y colaboración dentro del centro educativo y con otros profesionales externos; la mejora del desempeño a partir de la reflexión sobre la propia práctica; el desarrollo profesional y la protección de los datos personales, la privacidad y la seguridad y el bienestar digital del alumnado en el ejercicio de sus funciones.
- Área 2: Contenidos digitales. Búsqueda, modificación, creación y compartición de contenidos digitales educativos.
- Área 3: Enseñanza y aprendizaje. Gestión y organización del uso de las tecnologías digitales en la enseñanza y el aprendizaje.
- Área 4: Evaluación y retroalimentación. Utilización de tecnologías y estrategias digitales para mejorar la evaluación, tanto del aprendizaje del alumnado, como del propio proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Área 5: Empoderamiento del alumnado. Uso de las tecnologías digitales para mejorar la inclusión, la atención a las diferencias individuales y el compromiso activo del alumnado con su propio aprendizaje.
- Área 6: Desarrollo de la competencia digital del alumnado. Capacitación de los estudiantes para utilizar de forma creativa y responsable las tecnologías digitales para la información, la comunicación, la participación se-

gura en la sociedad digital, la creación de contenidos, el bienestar, la preservación de la privacidad, la resolución de problemas y el desarrollo de sus proyectos personales.

Por otro lado, los efectos colaterales del uso de las tecnologías preocupan a los agentes educativos y sanitarios (American Academy of Pediatrics Council on Communications and Media, 2016; OCDE, 2021; UNESCO, 2019; INCIBE, 2019). Los informes internacionales ponen el foco de atención en la necesidad de la mediación digital antes los posibles riesgos y desafíos (Save the children, 2019; Smahel et al., 2020). Si bien es cierto que los riesgos también pueden ser oportunidades (Garmendia et al., 2020; Grané, 2021) para la resiliencia y el crecimiento en armonía (área fundamental de Educación Infantil). Difícilmente se puede entender la relación de las niñas y los niños con las tecnologías digitales sin considerar el contexto en que se producen estas relaciones (OCDE, 2020; Grané, 2021). El centro educativo y las percepciones de las familias (Garro-Gil et al., 2016; Orr et al, 2022) son determinantes para favorecer el cuidado digital, que sí genera consenso en la comunidad científica, pero no existe coherencia en el modo en que deban darse estos procesos de mediación educativa, que están presentes en cuanto a limitaciones de tiempo de uso, pero siguen carentes de vinculación educativa con los espacios compartidos por los niños, sus madres y padres y sus docentes (Livingstone y Bloom-Ross, 2020). En medio de ambos enfoques podemos encontrar las novedades técnicas, tales como las relaciones basadas en inteligencia artificial de las niñas y los niños con los robots (Gómez-León, 2023; Su et al., 2023) o asistentes virtuales, por ejemplo, que abren nuevas oportunidades a los procesos de enseñanza-aprendizaje y, al mismo tiempo, requieren un posicionamiento ético antes sus desafíos (Carrera et al., 2023).

A nivel legal en España se ha creado recientemente el ‘coordinador de convivencia’ recogido en un documento elaborado por el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar (2022). Esta persona está encargada de velar por un uso seguro de las TRIC en los centros educativos, pero no es una tarea exclusiva de esta figura, ya que se exige ‘formación especializada’ en el uso de Internet a «todos los profesionales que tienen contacto habitual con los niños» (Ley Orgánica 8/2021, art. 5.1).

De hecho, entre las líneas del Ministerio de Educación y Formación Profesional en el Programa de Bienestar Emocional en el ámbito educativo (2022) dirigido a menores se encuentran, entre otras, las siguientes líneas de actuación:

- diseño de actuaciones de formación en la prevención del abuso de las TIC.
- Formación en el ámbito de la prevención de adicciones sin sustancia (a las tecnologías, tiempos de exposición a pantallas y al uso de dispositivos electrónicos).
- Difusión de actuaciones sobre el uso de las TIC y la prevención de adicciones con sustancias y sin sustancias (ciberadicción y ciberacoso).

Respecto a las familias, el uso de las tecnologías influye en la crianza de los hijos hoy y ya se incorporan estrategias de mediación parental, sobre todo restrictivas. Dado que el tiempo frente a las pantallas se ha convertido en una de las formas de estar juntos se hace necesario formular propuestas positivas que incluyan algo más que la limitación de tiempo y atiendan a las experiencias compartidas y a la integración en el mundo actual. Para preparar a sus hijas e hijos para un futuro digital, las familias también necesitan educar el desarrollo de habilidades y la toma de buenas decisiones sobre lo que hacen en línea. Estas madres y padres no saben dónde acudir para obtener consejo sobre qué contenido puede ser bueno para sus hijos (y por qué) y qué contenido no lo es (Livingstone y Bloom-Ross, 2020; Pew Research Center, 2020). Esa demostración de confianza de las familias en el ámbito educativo es una oportunidad y un reto. Se unen los derechos de las niñas y los niños y de sus familias con el compromiso socioeducativo de dar respuesta a los desafíos que se nos presentan en el entorno digital. Se trata de ayudar a educar involucrando a los menores en este proceso y empoderando a los docentes en la tarea de la educación digital.

3. Cuidado digital: uso responsable y saludable de las tecnologías

Todas estas cuestiones son relativas a la educación digital, donde se engloba el bienestar digital y la capacidad de generar conductas saludables en el uso de las tecnologías. El ámbito de la tecnología educativa o educación digital es tratado desde las instituciones educativas a través de la competencia digital (LOM-LOE, 2020). Debe ubicarse como parte de la competencia digital del alumnado – «el uso saludable y responsable de herramientas digitales» – (Real Decreto 95/2022, Anexo I) y dentro del Marco de referencia de la competencia digital docente (2022) (entre otras, la subárea 6.4. Uso responsable y bienestar digital). Todo ello queda etiquetado bajo nuevas denominaciones, como ‘salud digital’ (Ministerio de Sanidad, 2021), que suele referirse al conjunto de tecnologías utilizadas en el ámbito de la salud y que permiten su desarrollo. La OMS (2012) definía la eSalud como «el uso de las tecnologías de la información y la comunicación para mejorar la salud y campos relacionados con la misma», por ejemplo, para orientar a los padres sobre síntomas comunes de enfermedades infantiles o resolver dudas típicas y facilitar contenido pediátrico. Otro término de uso frecuente es ‘bienestar digital’. Este último asegura las necesidades personales gracias a la tecnología y vigila el uso intensivo que realizan los infantes de manera cotidiana y los efectos negativos relacionados (por ejemplo, posturas, visión, dependencia, sedentarismo, obesidad, etc.). Junto a ello se encarga de otro tipo de necesidades que corresponden al ámbito no solo físico, sino también psicológico y social, que afectan al desarrollo integral y al aprendizaje (Keating, 2021; OCDE, 2020) como pueden ser la relación, la identidad, el desarrollo del lenguaje, los hábitos de conducta, etc.

Internet y las redes sociales son también nuevos riesgos para la infancia, al mismo tiempo que oportunidades (OCDE, 2021). Los primeros cinco años de la vida humana son un período de grandes oportunidades y riesgos; las habilidades cognitivas y socioemocionales que se desarrollan en estos primeros años tienen impactos duraderos en sus resultados posteriores a lo largo de la educación y la edad adulta (OCDE, 2020). La clasificación tradicional de peligros en la literatura científica se refiere a contenidos, conducta, contactos y consumo, pero la OCDE (2021) acaba de revisarla añadiendo los riesgos de la privacidad, tecnologías avanzadas y salud y bienestar.

En este sentido parece oportuno incluir un término ‘cuidado digital’. Si bien las ideas acerca de la salutogénesis son útiles a una educación digital que entiende lo digital como parte de la cultura donde se educa. En este trabajo se va a utilizar el término ‘cuidado digital’, por estar basado en la perspectiva de la ética del cuidado. Desde esta perspectiva el reconocimiento de la interdependencia y la vulnerabilidad se entiende como parte de la ciudadanía: «la educación, como encuentro interpersonal, es una posibilidad para el cuidado e involucra a toda la persona porque es la participación en una relación que implica la acogida completa del otro» (Noddings, 2003, p. 175). Esta autora define la relación de cuidado como una conexión o encuentro entre dos seres humanos (Noddings, 2014). La enseñanza-aprendizaje se representa así como una relación ética (Vázquez-Verdera, 2009; Piccione, 2018), donde el alumnado precisa saber que se preocupan de ellas y de ellos como personas de tal modo que las relaciones de cuidado facilitan o dificultan el aprendizaje, dado que se involucran en el reconocimiento de la persona y sus necesidades (Dans y Muñoz, 2021). De hecho, para Noddings (2014) enseñar y practicar el cuidado en la escuela en todos los dominios implica competencia profesional.

Se advierte aquí un alejamiento de una visión asistencial de la educación, por trascender el término ‘cuidado’ e integrarse plenamente en el marco de un contexto educativo. Precisamente el cuidado ha sido el epicentro de la intensa situación del reto educativo y relacional surgido a causa de la pandemia, donde parece haberse cerrado un ciclo de la experiencia digital que ha dejado numerosos interrogantes para la investigación científica y que en este deberían abordarse:

- ¿La relación de los menores con las máquinas requiere mediación? ¿cómo influye en el aprendizaje de una niña de 6 años la conversación diaria que mantiene con su asistente virtual?
- ¿La conexión en edades tempranas facilita o perjudica el aprendizaje?
- ¿Qué papel tienen los docentes en la socialización escolar mediada por servicios digitales?
- ¿Cómo se moldea el estilo de vida digital de las personas en la infancia, con qué patrones de conducta de sus familias o cuidadores?

A cuestiones como estas podrían seguir otras formuladas por sus docentes, familias y el personal sanitario, fruto de la observación empírica. Dado que se

trata de una propuesta de análisis centrada en el crecimiento de las personas (*flourishing*) es fundamental contar con su participación en todos los momentos de la investigación. Existe una necesidad objetiva de educación digital a la par que se evidencian problemas y oportunidades educativas. De ahí que se formule esta la necesidad de proporcionar cambios en la vida de las personas, especialmente los menores, y por extensión a quienes contribuyen a su formación mediante el cuidado digital: familias, docentes, educadores no formales y personal sanitario.

Se parte de un enfoque centrado en la persona (y no en los servicios o las herramientas) y en una aplicación práctica al ámbito educativo de la ética del cuidado: atención a las necesidades como punto de partida, centralidad de las relaciones personales (diálogo, comunicación), atención integral, continua y centrada en las personas y su contexto, responsabilidad sobre la salud digital, enfoque participativo, que permite a las personas asumir la responsabilidad del cuidado digital y gestionar conscientemente su salud y su formación. Este modelo en la realidad de una sociedad digital implica nuevas demandas y nuevos conocimientos (por tanto, formación). Además, deben plantearse soluciones específicas y flexibles adaptadas a cada una de las personas (por tanto, ha de examinarse la realidad para detectar las necesidades). Para que se pueda desarrollar se requiere creatividad y colaboración (redes interdisciplinarias y trabajo colaborativo en red). En esta línea se aspira a dar ayuda a profesores y educadores en colaboración con expertos profesionales del ámbito sanitario. Se pretende alcanzar una diversidad social relevante que incluye a menores y familias vulnerables y en riesgo de exclusión. Entre los impactos del proyecto está que apoya la idea de la interdisciplinariedad y el trabajo colaborativo en redes para el desarrollo y cuidado de los menores desde un contexto internacional e intercultural, de los profesionales y, en consecuencia, de las organizaciones. El diseño tendría lugar de manera participativa ya que parte de la recogida de datos reales sobre la situación del cuidado digital con un experimento de dieta digital y paneles de discusión y encuestas sobre el tópico. El análisis de los resultados será interpretado por expertos y docentes quienes participarán posteriormente en formaciones específicas para la creación de actividades y proyectos en sus centros (asociaciones y centros educativos). La colaboración con pares y orientación por expertos en la comunidad educativa tendrá un impacto positivo medible en acciones formativas con niñas y niños. La interacción entre expertos, profesionales que trabajan con la infancia y la voz de los propios niños y niñas, sus docentes, madres y padres supone un enriquecimiento mutuo.

La OCDE motiva la recogida de datos «para diseñar, implementar y monitorear políticas efectivas de bienestar infantil [...] Se necesitan datos que capturen mejor la vida de los niños, midan lo que es importante para ellos y detecten problemas y vulnerabilidades emergentes desde el principio»⁶. Se trata de comprender cómo se relacionan las experiencias de aprendizaje temprano

⁶ OCDE, *Measuring What Matters for Child Well-being and Policies*, 2021, p. 185.

y el bienestar digital de los niños. Para ello es relevante recopilar información contextual de las madres, padres y docentes, tal como hacen los estudios transnacionales (OCDE, 2020).

La motivación fundamental de la educación se inspira en un deseo de transferir el conocimiento a la sociedad mediante un servicio orientado a la mejora de las personas. Para ello la cultura digital actual demanda la cooperación no solo de la familia y al escuela, sino de equipos interdisciplinarios orientados al interés superior del menor.

Referencias

- AMERICAN ACADEMY OF PEDIATRICS COUNCIL ON COMMUNICATIONS AND MEDIA, *Media and young minds*, «Pediatrics», 138(5), 2016, <https://doi.org/10.1542/peds.2016-2591>.
- BERNAL MARTÍNEZ de SORIA, A., NAVAL, C., *El florecimiento como fin de la educación del carácter*, «Revista Española de Pedagogía», 81 (284), 2023, 17-32, <https://doi.org/10.22550/REP81-1-2023-01>.
- CABERO, J., *Tecnología educativa*, Paidós, Buenos Aires, 2001.
- DANS, I, MUÑIZ, E., *El perdón como forma de aprendizaje*, «Revista Estudios sobre Educación», 40, 2021, 9-25, <https://doi.org/10.15581/004.40.9-25>.
- FUENTES, J.L., VALERO, J, *Nuevas virtudes digitales o virtudes para el contexto digital: ¿es necesaria una nueva educación del carácter?*, «Revista Española de Pedagogía», 81 (284), 2023, 123-141, <https://doi.org/10.22550/REP81-1-2023-07>.
- GARCIA ARETIO, L., *Necesidad de una educación digital en un mundo digital*, «Revista Iberoamericana de Educación a Distancia», 22(2), 2019, pp. 9-22, <https://doi.org/10.5944/ried.22.2.239111>.
- GARMENDIA, M., MARTÍNEZ, G., LARRAÑAGA, N., JIMÉNEZ, E., KARRERA, I., CASADO, M.A, GARITAONANDIA, C., *Las madres y los padres en la convergencia mediática: competencias, mediación, oportunidades y riesgos online*, Universidad del País Vasco (UPV/EHU), Bilbao, 2020.
- GARRO-GIL, N., ARELLANO, A., *El cuidado en la familia: una oportunidad educativa*, en GONZÁLEZ, A.M., ARREGUI, P., MONTORO, C. (eds.), *Familia y sociedad en el siglo XXI*, Dykinson, Madrid, 2016, pp. 67-80.
- GÓMEZ-LEÓN, M.I., *Robots sociales y crecimiento ético en Educación Infantil*, «EduTec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa», 83, 2023, 41-54, <https://doi.org/10.21556/edutec.2023.83.2697>.
- GRANÉ, M., *Mediación digital parental. ¿Es necesaria una educación digital en la primera infancia*, «EduTec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa», 76, 2021, 7-21, <https://doi.org/10.21556/edutec.2021.76.2037>.
- Grupo de Trabajo de Ciberconvivencia del Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar, *Recomendaciones para trabajar la Ciberconvivencia en los centros educativos*, Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar, 2022.

- LEY ORGÁNICA 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- LIVINGSTONE, S., BLOOM-ROSS, A., *Parenting for a digital Future. How hopes and fears about technology shape children's lives*, Oxford University Press; Oxford, 2020.
- MARTA-LAZO, C., *El marco teórico de la alfabetización mediática: orígenes, fundamentos y evolución conceptual*, en FUENTE, C., GARCÍA, C., CAMILLI, C. (eds.), *La educación mediática en España*, Universitas, Madrid, 2018, pp. 47-54.
- MÉNDIZ, A., ALVIRA T., *Vida de un educador (1906-1992)*, Rialp, Madrid, 2022.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL, *Coordinador o coordinadora de Bienestar y Protección en la Comunidad Escolar*, Secretaría General Técnica, 2022, <https://goo.su/K8UUwH>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL, *Marco de referencia de la competencia digital docente*, 2022, Acuerdo sobre la actualización del MRCDD (BOE 16-05-2022) .
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL, *Programa de Bienestar Emocional en el ámbito educativo*, 2022, <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2022-21790>.
- MINISTERIO DE SANIDAD, *Estrategia de salud digital sistema nacional de salud*, 2021, https://www.sanidad.gob.es/ciudadanos/pdf/Estrategia_de_Salud_Digital_del_SNS.pdf.
- NODDINGS, N., *Is teaching a practice?* «Journal of Philosophy of Education», 37(2), 2013, pp. 241-251, <https://doi.org/10.1111/1467-9752.00323>.
- NODDINGS, N., *The Challenge to Care in Schools: An Alternative Approach to Education*, «Teachers College Press, New York, 2014.
- OBSERVATORIO DE LA INFANCIA E INSTITUTO NACIONAL DE CIBERSEGURIDAD (INCIBE), *Guía de uso seguro y responsable de Internet para profesionales de servicios de protección a la infancia*, 2019, <https://goo.su/qcNxO1>.
- OBSERVATORIO DE LA INFANCIA E INSTITUTO NACIONAL DE CIBERSEGURIDAD (INCIBE), *Guía de uso seguro y responsable de Internet para profesionales de servicios de protección a la infancia*, 2019, <https://goo.su/qcNxO1>.
- OCDE, *Early Learning and Child Well-being*, 2020, <https://doi.org/10.1787/3990407f-en>.
- OCDE, *Measuring What Matters for Child Well-being and Policies*, 2021, <https://doi.org/10.1787/e82fded1-en>.
- ORR, E., CASPI, R., *The association between media consumption and children's play tendencies and socioemotional skills*, «European Early Childhood Education Research Journal», 2022, 10.1080/1350293X.2022.2116655.
- PEW RESEARCH CENTER, *Digital life in 2025*, 2014, <https://www.pewresearch.org/internet/2014/03/11/digital-life-in-2025/>.
- REAL DECRETO 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil, 2022, <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/02/01/95/con>.

- SMAHEL, D., MACHACKOVA, H., MASCHERONI, G., DEDKOVA, L., STAKSRUD, E., ÓLAFSSON, K., LIVINGSTONE, S., HASEBRINK, U., *EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries*, EU Kids Online, 2020, <https://doi.org/10.21953/lse.47fdeqj01of0>.
- UNESCO, *Declaration on Grunwald* (Germany), «Comunicar», 28, 1982, 122-142.
- UNESCO, *Marco de competencias de los docentes en materia de TIC*, 2019, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371024>.
- UNESCO, *Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación*, Comisión Internacional sobre los Futuros de la educación, 2022, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381560.locale=es>.

