

IEA COMPASS:
BRIEFS IN EDUCATION

NATIVOS DIGITALES: ¿MITO O REALIDAD?

Resultados del Estudio Internacional sobre Competencia Digital de la IEA



RESUMEN

¿La población joven es realmente *nativa digital*, o simplemente es usuaria habitual de tecnología? Los datos internacionales recopilados a lo largo de tres ciclos del estudio ICILS (2013, 2018 y 2023) muestran que, a pesar de que las competencias digitales están explícitamente recogidas en los currículos de todos los países y de que el uso de las TIC (tecnologías de la información y de la comunicación) por parte del alumnado en los centros escolares va en aumento, la CD (competencia digital) ha disminuido. La mayoría del alumnado puede ejecutar comandos funcionales básicos en un ordenador, pero solo una parte puede completar tareas básicas relacionadas con la evaluación de la información digital. En contraste con esta realidad, la gran mayoría del alumnado cree que puede juzgar la fiabilidad de la información en internet al menos moderadamente bien. Estos hallazgos demuestran que la exposición cotidiana a la tecnología no desarrolla automáticamente las competencias críticas de alfabetización digital que mide el estudio ICILS. A medida que se expande el uso de la IAG (inteligencia artificial generativa) y crece la magnitud de la desinformación en línea, los sistemas educativos deben esforzarse más para desarrollar la capacidad del alumnado para evaluar la información digital con la que se encuentran de una forma crítica.

Autoría

Julian Fraillon, IEA

IMPLICACIONES

- ▶ Dado que el uso de las TIC por parte del alumnado en los centros escolares aumentó, pero que su rendimiento en CD disminuyó entre 2013 y 2023, la efectividad de los esfuerzos de educación en alfabetización digital debe evaluarse en función de únicamente el acceso a los recursos de TIC o su frecuencia de uso. En cambio, se debe prestar especial atención a la evaluación de los resultados reales de aprendizaje del alumnado en el ámbito de las CD.
- ▶ Aunque la capacidad del alumnado para evaluar la información digital está ampliamente integrada en los currículos nacionales, no se ve reflejada en las competencias que demuestra. Es necesario desarrollar un conjunto básico de competencias de evaluación digital mediante enseñanza explícita; la mera exposición a fuentes de información digital es insuficiente para fomentar la evaluación crítica.
- ▶ Una parte importante del alumnado sobreestima su capacidad para evaluar la información digital. La enseñanza específica, junto con la evaluación y el informe periódicos de las competencias digitales del alumnado, podría ayudar a fortalecer las habilidades evaluativas del alumnado como ayudarlo a desarrollar una mejor comprensión de sus propias capacidades y cómo mejorarlas.

INTRODUCCIÓN

En un mundo en el que la información digital se ha convertido en la moneda de cambio de la comunicación, la importancia de la capacidad de las personas para interactuar de forma independiente, intencionada y crítica con la información digital sigue aumentando (Vuorikari et al., 2022). La importancia de las competencias relacionadas con las TIC y la competencia digital se formaliza, por ejemplo, en la “Proporción de jóvenes y adultos con competencias en tecnología de la información y las comunicaciones (TIC)” de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la ONU (ONU, 2017 – ODS 4.4.1), y en el objetivo de la Comisión Europea de que “la proporción de estudiantes de 8.º grado (13-14 años) con bajas competencias digitales debe ser inferior al 15%” (Comisión Europea, 2021). Además, la aparición de la IAG está cambiando rápidamente la forma en que las personas acceden y crean información digital, lo que aumenta la urgencia de que las personas desarrollen competencias críticas de alfabetización digital. En ICILS 2023, los países informaron de manera sistemática que ponían un fuerte énfasis en los aspectos fundamentales de la CD, y se señaló que 10 de los 11 aspectos enumerados de la CD figuraban explícitamente en los planes de estudios de al menos 25 de los 34 países. La capacidad del alumnado para evaluar la fiabilidad de las fuentes de información era de especial importancia, ya que, según se informó, se hacía hincapié en ella de forma explícita en los currículos de 30 de los 34 países. Los cuatro países restantes informaron que esta capacidad estaba implícitamente mencionada en el currículo (Fraillon, 2025).

Dado el valor esencial de la capacidad para interactuar con la información digital, y el correspondiente aumento del uso de internet durante la década de 2000, cabría suponer que se produciría un crecimiento equivalente en la capacidad de la población joven para interactuar con la información digital. Esta suposición refleja la noción de *nativo digital* introducida por Prensky a principios de la década de 2000 (Prensky, 2001) sugiriendo que la población joven, que crece con las tecnologías digitales, se convierte en “hablante nativa del lenguaje digital de los ordenadores, los videojuegos, internet y otras tecnologías” (Tóth et al., 2022, p. 154).¹

El concepto de “nativo digital” es objeto de un amplio debate (Selwyn, 2009; Evans y Robertson, 2020). La crítica ha expresado su preocupación por la falta de evidencia empírica científica que respalde el concepto de “nativo digital” (Eynon, 2020; Helsper y Eynon, 2010; Gallardo-Echenique et al., 2015; Judd, 2018; Kirschner y De Bruyckere, 2017; Selwyn, 2009) y sobre las percepciones de que el concepto se ha mitificado en el discurso público (Kirschner y De Bruyckere, 2017; Reid et al., 2023). A pesar de ello, el concepto de “nativo digital” sigue profundamente arraigado tanto en el discurso académico como en el público en lo que respecta a cómo aprenden las generaciones contemporáneas (Eynon, 2020; Evans y Robertson, 2020; Reid et al., 2023). Los datos de tres ciclos de ICILS ofrecen una valiosa oportunidad para examinar el rendimiento del alumnado de 8.º grado (2.º de ESO en España) en CD, incluida su capacidad para interactuar de forma crítica con la información digital.

Este informe sitúa la CD del alumnado dentro del marco conceptual del nativo digital, examinando cómo las suposiciones asociadas a esta noción concuerdan, o no concuerdan, con la evidencia empírica. Centrándose en los cambios en la CD del alumnado a lo largo de los ciclos de ICILS, el análisis considera estos patrones en relación con la capacidad del alumnado para evaluar la información digital de forma crítica. Esta última dimensión, más específica, de la CD está cobrando cada vez más importancia dada la rápida expansión del contenido digital generado tanto por humanos como por inteligencia artificial. El informe aborda las tres preguntas siguientes:

1. ¿Cómo ha cambiado el rendimiento del alumnado en CD a lo largo del tiempo y cómo se compara esto con los cambios en el uso de las TIC por parte del alumnado en el centro educativo?
2. ¿En qué medida el alumnado puede evaluar críticamente la información digital?
3. ¿Cómo se relaciona la autopercepción del alumnado sobre su capacidad para evaluar críticamente la información digital con sus habilidades medidas objetivamente?

DATOS Y ANÁLISIS

Se analizaron los datos de ICILS 2013, 2018 y 2023 proporcionados por el alumnado. El nivel de CD del alumnado se midió utilizando la prueba ICILS, y el rendimiento se informó en la escala común de CD establecida en ICILS 2013 (Duckworth y Fraillon, 2025). Respecto a la tercera pregunta, los países se agruparon en tres categorías según la confianza promedio del alumnado del país a la hora de evaluar la información digital: baja, media y alta. Cada grupo incluía 10

países seleccionados de los 30 países que contribuyeron al promedio internacional de ICILS 2023. Seguidamente, se calcularon los porcentajes promedio de estudiantes que completaron con éxito una serie de tareas de evaluación de la información para cada grupo de confianza. Todas las estimaciones de población se derivaron utilizando el sistema *IEA IDB Analyzer* (IEA, 2025) para tener en cuenta el diseño complejo del estudio (Fraillon et al., 2025).

RESULTADOS

1. ¿Cómo ha cambiado el rendimiento del alumnado en CD a lo largo del tiempo y cómo se compara esto con los cambios en el uso de las TIC por parte del alumnado en el centro educativo?
Reconociendo la importancia de que el alumnado sea capaz de gestionar la información digital con espíritu crítico, la Comisión Europea adoptó la proporción de estudiantes por debajo del nivel 2

de CD en ICILS como estándar para supervisar el progreso en el desarrollo de la alfabetización digital entre esta población. Este estándar representa la proporción de “alumnado de 8.º grado con bajo rendimiento en competencias digitales” (Comisión Europea, 2021, p. 15), con el objetivo establecido de que la proporción de estudiantes con bajo rendimiento sea inferior al 15 % para 2030.

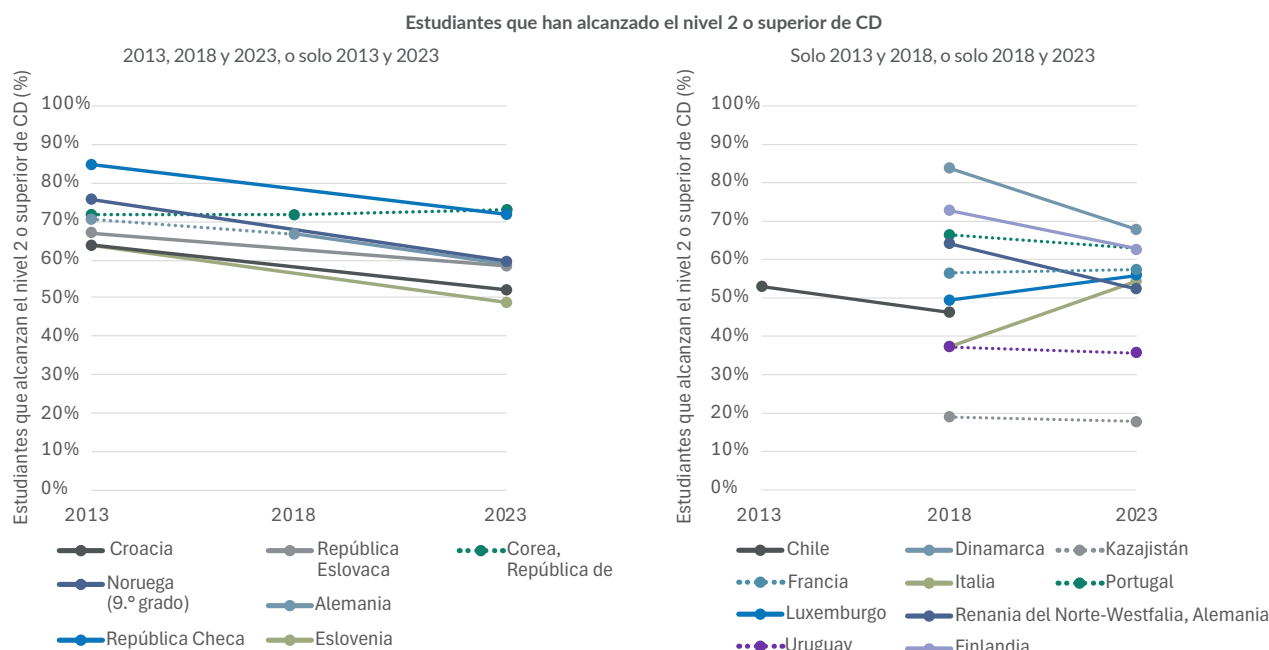
¹ Esta cita reciente de Tóth et al., 2022 es una interpretación de una cita de Prensky, 2005, pág. 8.

El alumnado que se encuentra por debajo del nivel 2 de CD ejecuta habilidades operativas básicas y completan tareas sencillas siguiendo instrucciones explícitas. Este alumnado no demuestra capacidad de evaluación crítica independiente ni de toma de decisiones al trabajar con información digital. Teniendo en cuenta este criterio, se puede considerar que el rendimiento del alumnado de 8.º curso que alcanza el nivel 2 en CD o superior es, por lo tanto, mínimamente suficiente. Este alumnado puede, como mínimo, “utilizar ordenadores para completar tareas básicas y explícitas de

recopilación y gestión de información y para crear productos de información sencillos que reflejen las convenciones estándar de diseño y maquetación” (Duckworth y Fraillon, 2025, p. 71).

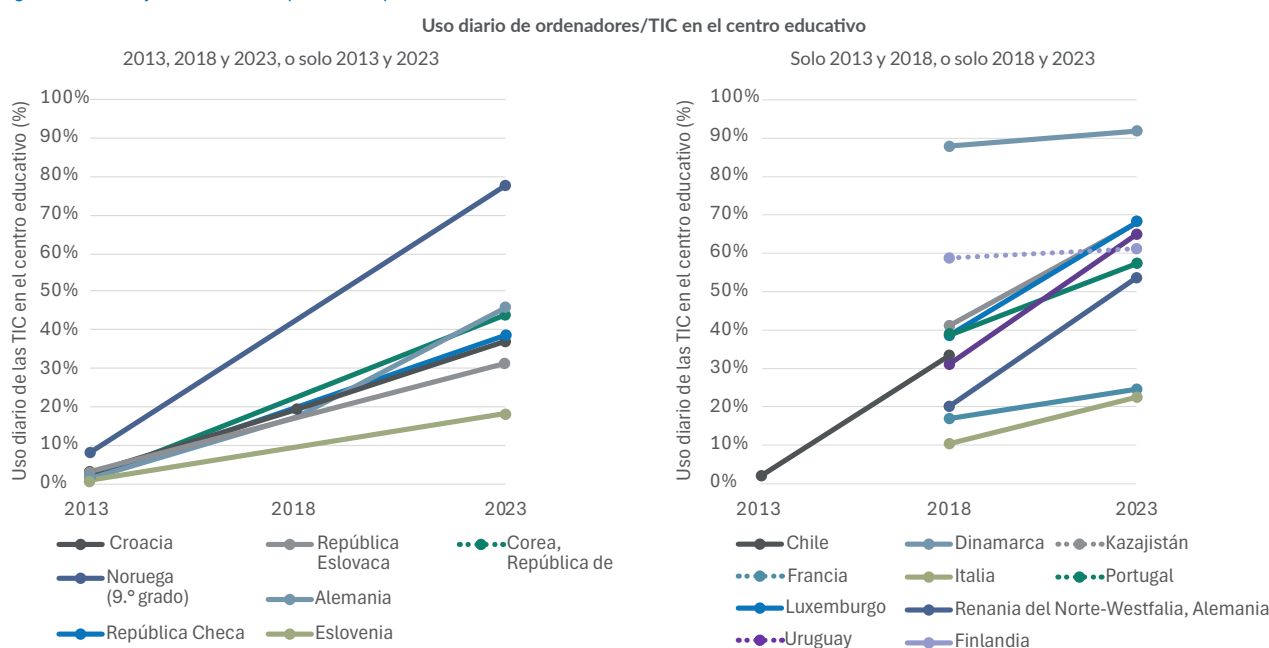
Las Figuras 1 y 2 muestran los porcentajes de estudiantes con un nivel 2 o superior de CD, y los porcentajes de alumnado que informa del uso diario de las TIC en el centro educativo a lo largo de los tres ciclos de ICILS.

Figura 1. Porcentaje de estudiantes que han alcanzado el nivel 2 o superior de CD desde 2013



► **Nota:** Las líneas continuas indican diferencias estadísticamente significativas entre los ciclos. Las líneas discontinuas indican diferencias no estadísticamente significativas.

Figura 2. Porcentaje de estudiantes que indican que usan diariamente ordenadores/TIC en el centro educativo desde 2013



► **Notas:** Las líneas continuas indican diferencias estadísticamente significativas entre los ciclos. Las líneas discontinuas indican diferencias no estadísticamente significativas. En 2013, se preguntó al alumnado sobre el uso diario de ordenadores en el centro educativo. En 2018 y 2023 se les preguntó sobre el uso diario de las TIC.

Los datos presentados en las Figuras 1 y 2 muestran que, si bien el rendimiento en CD tendió a disminuir entre 2013 y 2023, el uso de las TIC por parte del alumnado en el centro educativo tendió a aumentar. En seis de los siete países analizados, el porcentaje de estudiantes que alcanzaron el nivel 2 o superior de CD fue significativamente menor en 2023 que en 2013 (Figura 1). En estos siete países, de promedio, el porcentaje de estudiantes con un nivel 2 o superior en CD disminuyó en 11 puntos porcentuales. Los porcentajes de estudiantes en el nivel 2 o superior de CD también tendieron a ser más bajos tanto en los nueve países como en el país de referencia con datos comparables entre 2018 y 2023. De promedio, en los ocho países y el país de referencia con datos comparables,² el porcentaje de estudiantes con nivel 2 de CD disminuyó en 5 puntos porcentuales entre 2018 y 2023 (Figura 1).

La disminución en el rendimiento en CD contrasta marcadamente con el uso de las TIC por parte del alumnado en el centro educativo (Figura 2). A lo largo de los tres ciclos de ICILS, se observaron aumentos claros y constantes en el uso de las TIC por parte del alumnado.³ En los siete países con datos comparables entre ciclos, el porcentaje de estudiantes que declararon usar diariamente ordenadores o TIC fue mayor en 2023 que en 2013. Las

magnitudes de las diferencias son siempre considerables. En estos países, de media, el porcentaje de estudiantes que declararon utilizar a diario ordenadores/TIC en el centro educativo aumentó en 39 puntos porcentuales.

También se observaron incrementos constantes en los países y en los participantes del análisis comparativo con datos comparables entre 2018 y 2023. De promedio, este aumento fue de 19 puntos porcentuales.

2. ¿En qué medida el alumnado puede evaluar críticamente la información digital?

La capacidad del alumnado para evaluar críticamente la información digital es una característica esencial de la competencia digital, tal como se mide en ICILS; se destaca especialmente en los currículos de los países participantes en el ICILS y está presente en marcos de referencia influyentes sobre alfabetización digital, como el Marco Europeo de Competencia Digital para la Ciudadanía (DigComp) de la Comisión Europea (Vuorikari et al., 2022). En ICILS 2023, las tareas asociadas explícitamente con la evaluación crítica de la veracidad de la información digital fueron algunas de las que el alumnado encontró más difíciles de completar.

Tabla 1. Descripción de las tareas de evaluación de la información de ICILS 2023 y porcentaje de respuestas correctas

Número	Descripción resumida de la tarea	Promedio de respuestas correctas ICILS 2023 (%)	Rango correcto ICILS 2023 (%)	Nivel CD
1.1	Describe dos formas de encontrar pruebas de que un sitio web es una fuente de información fiable.	4 (0,13)	0 a 10	4
1.2	Describe al menos una forma de encontrar pruebas de que un sitio web es una fuente de información fiable.	24 (0,28)	7 a 52	3
2	Identifica un indicador de que la información de un sitio web determinado que anuncia un producto puede no ser creíble.*	16 (0,23)	1 a 50	4
3	Identifica al menos una prueba que permita distinguir el grado de sesgo en dos artículos contrastantes sobre un tema determinado.	19 (0,25)	6 a 39	4
4	Identifica un indicador que permita determinar si la información en un sitio web colaborativo puede ser fiable o no.*	32 (0,29)	6 a 72	3

* Ejercicios sobre la respiración 5 y 6, disponibles en línea: <https://www.iea.nl/icils2023-assessment>

Las cuatro tareas que se muestran en la Tabla 1 ilustran prácticas habituales que los consumidores de información digital pueden necesitar a la hora de evaluar la credibilidad y el posible sesgo de determinadas fuentes de información. Las tareas se sitúan en los dos niveles superiores (3 y 4) de la escala de rendimiento en CD de ICILS, y fueron completadas con éxito por una media de entre el 4 % y el 32 % del alumnado en todos los países.

Por el contrario, las tareas que resultaron más fáciles de completar para el alumnado en el ICILS 2023 fueron, por lo general, aquellas relacionadas con la ejecución de competencias digitales básicas. Por ejemplo, un 94 % del alumnado, de media en todos los países, fue capaz de abrir al menos uno de los dos enlaces especificados desde un documento en un navegador web (el 73 % del alumnado pudo abrir ambos enlaces) y el 87 % del alumnado pudo descargar

² En Italia, en 2018 se evaluó al alumnado cerca del inicio del curso escolar, mientras que en 2023 se le evaluó cerca del final del curso escolar. Esta diferencia en el momento de la evaluación entre ciclos debe tenerse en cuenta a la hora de interpretar las diferencias en el rendimiento entre los ciclos.

³ Dadas las ligeras diferencias en las preguntas equivalentes entre los tres ciclos, no hemos informado de la importancia estadística de las diferencias.

un archivo desde un mensaje de chat. La brecha entre el dominio de las habilidades informáticas básicas por parte del alumnado y su capacidad para ejecutar tareas fundamentales relacionadas con la evaluación de la información es evidente.

3. ¿Cómo refleja el rendimiento del alumnado su propia percepción sobre su capacidad para evaluar críticamente la información digital?

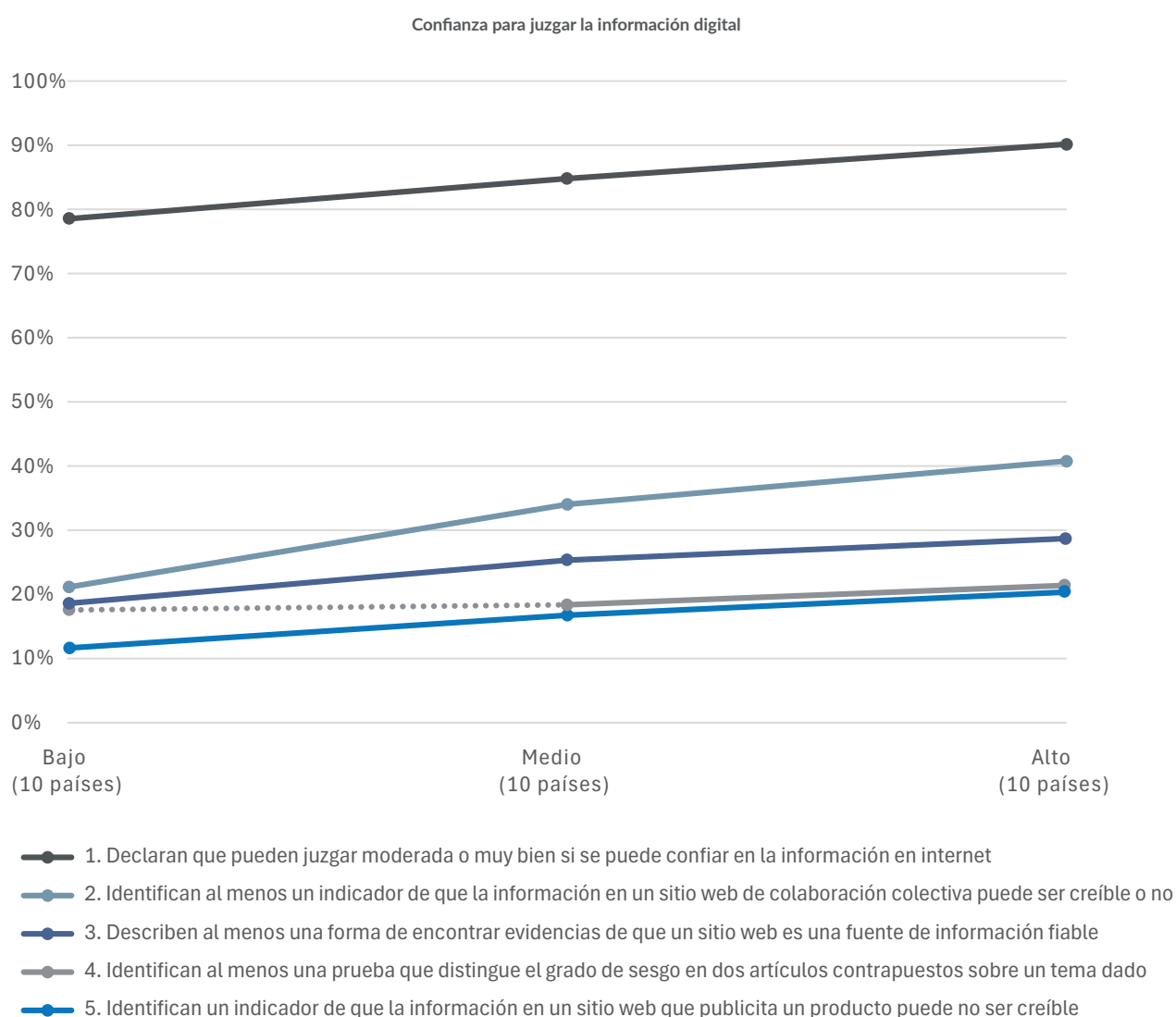
En ICILS 2023, se pidió al alumnado que calificara su nivel de confianza para determinar si podía confiar en la información que encontraba en Internet. Esta pregunta aborda el propósito central del conjunto de tareas que se muestran en la Tabla 1, cada una de las cuales evalúa competencias evaluativas específicas que pueden utilizarse para juzgar la fiabilidad de la información.

En todos los países participantes en el estudio ICILS, el alumnado de 8.º grado expresó mucha más confianza en su capacidad para juzgar la fiabilidad de la información en internet de la que refleja sus resultados demostrados al hacerlo. De media, en todos los

países, el 84 % del alumnado afirmó que podía juzgar la fiabilidad de la información de internet al menos moderadamente bien. Este dato contrasta claramente con los porcentajes medios de alumnado que fue capaz de responder correctamente a las tareas de evaluación asociadas de ICILS 2023 (Tabla 1).

En ICILS 2023, se observó una amplia variación en el rendimiento del alumnado tanto dentro de cada país como entre ellos. Para describir la relación entre la confianza del alumnado para evaluar la información digital y su rendimiento en las cuatro tareas relacionadas, creamos tres grupos de países de igual tamaño en función de la confianza media autoinformada del alumnado (baja, media y alta) para juzgar la fiabilidad de la información en internet. La Figura 3 muestra los porcentajes medios de estudiantes que respondieron correctamente a las cuatro tareas de evaluación de información que se presentan en la Tabla 1, y su confianza promedio para evaluar la información en internet en cada uno de estos tres grupos de países.

Figura 3. Variaciones en los porcentajes medios de estudiantes que expresan al menos una confianza moderada a la hora de evaluar la información encontrada en internet y en el rendimiento del alumnado en cinco competencias de evaluación de la información, según los grupos de terciles de confianza del alumnado



► **Nota:** Las líneas continuas indican diferencias estadísticamente significativas. Las líneas discontinuas indican diferencias no estadísticamente significativas.

La gran diferencia entre las creencias positivas del alumnado sobre su capacidad para evaluar la información digital y su capacidad para ejecutar las habilidades fundamentales asociadas se ilustra claramente en la Figura 3. En los tres grupos de terciles, la diferencia entre la confianza que el alumnado manifiesta tener y el hecho que se haya finalizado con éxito cada una de las cuatro tareas asociadas es consistentemente amplia.

La Figura 3 también ilustra pequeñas asociaciones positivas entre países en relación con la confianza del alumnado para

juzgar la fiabilidad de la información y su rendimiento asociado en cada una de las cuatro tareas. Los porcentajes promedio para cada una de las cinco variables que se muestran en la Figura 3 son estadísticamente significativos en cada grupo del tercil superior adyacente en comparación con el grupo del tercil inferior adyacente, con la excepción de la diferencia entre los grupos del tercil medio y el tercil bajo en la cuarta tarea de evaluación de la lista (relacionada con la identificación del sesgo).

DISCUSIÓN

La noción de "nativo digital" lleva implícita la suposición de que un mayor uso de la tecnología digital probablemente vaya acompañado de una mejora en la calidad de dicho uso; sin embargo, los resultados del ICILS no respaldan esta suposición. El uso de las TIC por parte del alumnado en el centro educativo ha aumentado a lo largo de los 10 años de ICILS, mientras que el rendimiento del alumnado en CD ha disminuido. Si bien el uso de las TIC en los centros escolares ofrece una gran oportunidad para ayudar al alumnado a mejorar sus capacidades de alfabetización digital, es evidente que una mayor exposición a las TIC por sí sola no se corresponde con un mayor rendimiento del alumnado en CD, incluida su capacidad para evaluar la información digital.

Los resultados de ICILS demuestran que no todas las competencias digitales son iguales, y que es un error suponer que las personas que demuestran fluidez en la ejecución de comandos operativos serán capaces, en consecuencia, de evaluar críticamente la credibilidad de la información digital. Si bien una alta proporción de estudiantes era capaz de ejecutar comandos de software simples siguiendo las instrucciones, de promedio, tres cuartas partes del alumnado en todos los países no pudo mencionar una forma de verificar la credibilidad de un sitio web determinado como fuente de información (véase Tabla 1). Si el alumnado sigue

careciendo de estas habilidades fundamentales para evaluar la información, cada vez será más susceptible a la desinformación y la información errónea procedente de fuentes humanas, así como al uso inapropiado e inexacto de fuentes de información generadas por IA.

La crítica ha advertido sobre los riesgos asociados con la mitificación del concepto de nativo digital en el discurso público (Kirschner y De Bruyckere, 2017; Reid et al., 2023). La combinación de la competencia del alumnado en tareas técnicas básicas y la creencia infundada de que pertenece a una generación de población que utiliza la tecnología y que está intrínsecamente capacitada puede haber fomentado percepciones poco realistas de sus propias capacidades digitales.

A medida que avanzamos hacia una nueva generación de información digital generada por IA, la capacidad del alumnado para evaluar la precisión de esta información sigue siendo cada vez más importante. Los datos que se muestran en este informe demuestran la necesidad imperiosa de que los sistemas educativos apoyen mejor al alumnado para que desarrolle estas capacidades fundamentales.

BIBLIOGRAFÍA

- Duckworth, D. y Fraillon, J. (2025). Measuring students' computer and information literacy. En J. Fraillon (Ed.), *An international perspective on digital literacy: Results from ICILS 2023* (pp. 71–87). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-87722-3_3
- Eynon, R. (2020). *The myth of the digital native: Why it persists and the harm it inflicts*. En T. Burns y F. Gottschalk (Eds.), *Education in the digital age: Healthy and happy children* (pp. 131–143). Educational Research and Innovation, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/1209166a-en>
- Comisión Europea. (2021). Resolución del Consejo relativa a un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación con miras al Espacio Europeo de Educación y más allá (2021–2030). [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32021G0226\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32021G0226(01))
- Evans, C., & Robertson, W. (2020). The four phases of the digital natives debate. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 2(3), 269–277. <https://doi.org/10.1002/hbe2.196>
- Fraillon, J. (2025). National and school contexts for computer and information literacy and computational thinking education. In J. Fraillon (Ed.), *An international perspective on digital literacy: Results from ICILS 2023* (pp. 19–70). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-87722-3_2
- Fraillon, J., Rožman, M., Meyer, S., Musu, L., Liaw, Y.-L., Christiansen, A., & Tieck, S. (Eds.). (2025). IEA International Computer and Information Literacy Study 2023 technical report. Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA). <https://www.iea.nl/publications/icils-2023-technical-report>
- Gallardo-Echenique, E., Marques-Molas, L., Bullen, M., & Strijbos, J. (2015). *Let's talk about digital learners in the digital era*. The International Review of Research in Open and Distributed Learning. Recuperado de: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/2196/3337>
- Helsper, E. J., & Eynon, R. (2010). Digital natives: where is the evidence? *British Educational Research Journal*, 36(3), 503–520. <https://doi.org/10.1080/01411920902989227>
- Judd, T. (2018). The rise and fall (?) of the digital natives. *Australasian Journal of Educational Technology*, 34(5). <https://doi.org/10.14742/ajet.3821>
- Kirschner, P. A., & De Bruyckere, P. (2017). The myths of the digital native and the multitasker. *Teaching and Teacher Education*, 67, 135–142. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.06.001>
- IEA (2025). IDB Analyzer 5.0, computer software. IEA Hamburgo, Hamburgo.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants: Part 1. *On the Horizon: The International Journal of Learning Futures*, 9(5), 1–6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>
- Reid, L. Button, D. & Brommeyer, M. (2023). Challenging the myth of the digital native: A narrative review. *Nursing Reports*, 13(2), 573–600. <https://doi.org/10.3390/nursrep13020052>
- Selwyn, N. (2009). The digital native: Myth and reality. *Aslib Proceedings: New Information Perspectives*, 61(4), 364–379. <https://doi.org/10.1108/00012530910973776>
- Tóth, T., Virágh, R., Hallová, M., Stuchlý, P., & Hennyeyová, K. (2022). Digital competence of digital native students as prerequisite for digital transformation of education. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 17(16), 150–166. <https://doi.org/10.3991/ijet.v17i16.31791>
- Naciones Unidas. (2017). *A work of the statistical commission pertaining to the 2030 agenda for sustainable development*. <https://digitallibrary.un.org/record/1291226>
- Vuorikari, R., Kluzer, S., & Punie, Y. (2022). *DigComp 2.2: The digital competence framework for citizens* (tech. rep. No. EUR 31006 EN). Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. <https://doi.org/10.2760/115376>

IEA COMPASS: BRIEFS IN EDUCATION

Acerca de la IEA

La IEA es una cooperativa internacional independiente de instituciones nacionales de investigación y organismos gubernamentales. La IEA lleva a cabo estudios comparativos a gran escala sobre el rendimiento educativo para comprender en profundidad los efectos de las políticas y prácticas dentro de los sistemas educativos y entre ellos, proporcionar a los responsables políticos información sobre el rendimiento de los estudiantes e investigar, comprender y mejorar la educación en todo el mundo.

Síguenos en:



@ieaeducation.bsky.social



IEAResearchInEducation



IEA



@iea_education

Christian Christrup Kjeldsen
Presidente de la IEA

Dirk Hastedt
Director ejecutivo de la IEA

Andrea Netten
Directora de la IEA en Ámsterdam

Laura Cheeseman
*Responsable sénior de
Comunicación de la IEA*

David Rutkowski
*Editor de la serie,
Universidad de Indiana*

Copyright © 2026 Stichting IEA Secretariaat Nederland

Todos los derechos reservados. Ninguna parte de esta publicación puede ser reproducida, almacenada en un sistema de recuperación de datos o transmitida de ninguna forma ni por ningún medio, ya sea electrónico, electrostático, cinta magnética, mecánico, fotocopia, grabación o cualquier otro, sin el permiso por escrito del titular de los derechos de autor.

Declaración de accesibilidad

La IEA se compromete a garantizar que nuestras publicaciones sean accesibles para todos los usuarios. Para más información sobre la accesibilidad de esta publicación o solicitar un formato alternativo, consulte nuestra [Declaración de accesibilidad](#) o póngase en contacto con nosotros en secretariat@iea.nl.

Citar esta publicación como:

Fraillon, J. (febrero de 2026). Digital Natives—Reality or Myth?
Evidence from the International Computer and Information Literacy Study.
IEA Compass: Briefs in Education No.29. IEA.

ISSN: 2589-7039

**Pueden solicitarse ejemplares
de esta publicación a:**

Stichting IEA Secretariaat
Nederland
Keizersgracht 311
1016 EE Ámsterdam
Países Bajos

Por correo electrónico:
secretariat@iea.nl
Sitio web: www.iea.nl

TRADUCCIÓN: Esta traducción no ha sido realizada por la IEA y, por lo tanto, no se considera una traducción oficial de la IEA. La calidad de la traducción y su coherencia con el texto original de la obra son responsabilidad exclusiva del autor o autores de la traducción. En caso de discrepancia entre la obra original y la traducción, solo se considerará válido el texto de la obra original.



Researching education, improving learning



GOBIERNO
DE ESPAÑA

MINISTERIO
DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN PROFESIONAL
Y DEPORTES

inee

Instituto Nacional
de Evaluación
Educativa



Instituto Nacional de Evaluación Educativa

Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes
Paseo del prado, 28 • 28014 Madrid • España

INEE en blog: <https://inee.educacion.es/> INEE en X: @educalINEE

NIPO línea: 164-24-144-9