OUKA
The University of Osaka
Institutional Knowledge Archive

Title	Competencias digitales de los jóvenes universitarios japoneses. Un estudio de caso
Author(s)	Prieto Muñoz, Beatriz
Citation	Estudios Hispánicos. 2023, 47, p. 1-15
Version Type	VoR
URL	https://hdl.handle.net/11094/98068
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

https://ir.library.osaka-u.ac.jp/

The University of Osaka

（研究ノート）

Competencias digitales de los jóvenes universitarios japoneses. Un estudio de caso

Beatriz Prieto Muñoz

1. INTRODUCCIÓN

Los estudiantes universitarios actuales forman parte de las generaciones que nacieron en la era digital y, por lo tanto, están acostumbrados a usar la tecnología como parte natural de sus vidas. Se ha etiquetado a estas generaciones con diferentes nombres, como, por ejemplo, la Generación Net, acuñado por Tascott (1998), pero en este trabajo nos referiremos a ellas como JUM (jóvenes usuarios de medios) que nos parece una definición más precisa e impermeable a los cambios.

A pesar de la familiarización de los jóvenes con la tecnología, los resultados de varios estudios demuestran que su principal uso no va mucho más allá de la comunicación y el acceso a la información, lo cual, de ser realmente así, produciría un gran vacío de conocimiento en competencias digitales puesto que, ni ellos lo están aprendiendo solos, como se pensaba, ni nosotros lo estamos enseñando, ya que, debido en gran parte a la influencia del concepto de "nativos digitales" de Prensky (2001), el sistema educativo ha considerado que no era necesario proporcionar formación en ese campo.

En un trabajo anterior (Prieto Muñoz, 2018) sobre las competencias digitales de los estudiantes universitarios japoneses, los resultados de un cuestionario habían mostrado una competencia alta en las herramientas de comunicación y de búsqueda de contenido, pero mucho más baja en creación de contenidos, especialmente en el ámbito académico. Sin embargo, también encontramos algunas respuestas que apuntaban a un buen nivel de competencias incluso en esta última sección, por lo que, para el presente estudio, decidimos seleccionar uno de esos perfiles y realizar un estudio de caso para profundizar en su contexto y tratar de comprender la diferencia en los resultados.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. LA EVOLUCIÓN DE LOS "NATIVOS DIGITALES"

El concepto de "nativos digitales" que introdujo Prensky en 2001 dividía a la población en dos grupos: los que habían nacido antes de la era digital y lo que ya habían nacido y crecido con tecnología. A los primeros, los denominó "inmigrantes digitales", puesto que tenían que aprender y adaptarse a ese nuevo "lenguaje" digital, mientras que a los segundos los llamo "nativos digitales", nacidos a partir de los años 80 y con la habilidad natural de aprender y utilizar la tecnología.

Aunque Prensky fomentó un saludable y necesario debate sobre la nueva forma de procesar y adquirir conocimiento de estas nuevas generaciones digitales y se publicaron numerosos trabajos apoyando su teoría (Ibarra y Llata, 2010), (Ovelar et al, 2009), (García et al, 2011), estudios posteriores (Kennedy et al, 2010), (Bennett, Maton y Kervin, 2008), (Cabra y Marciales, 2009), (Gisbert y Esteve, 2011) han cuestionado que la sola exposición y uso habitual de las TIC garantice la posesión de habilidades tecnológicas. Aunque la tecnología forme parte de la vida cotidiana de muchos jóvenes, una significativa proporción de ellos no tiene las habilidades necesarias para su uso o condiciones de acceso adecuadas, una brecha que no debería ser ignorada. (Bennett, Maton y Kervin, 2008). Asimismo, en sus respectivos trabajos, Bernal y Barbas, (2010), Bernal y Angulo (2013) y García y Fernández, (2016) expresan que el principal uso que hacen los jóvenes de la red es la comunicación a través de redes sociales y enfatizan la importancia de la educación para crear usuarios digitales competentes. En esta misma línea, el informe del Educause Center for Applied Research, ECAR, (citado en Gisbert y Estebe, 2011) presenta los resultados de una investigación realizada con 27.317 estudiantes en 98 Colleges distintos en Estados Unidos demostrando que el uso mayoritario de la tecnología tiene que ver con los procesos de comunicación y de acceso a la información y a los contenidos, pero los estudiantes no hacen esa transferencia a los procesos formativos en términos de aprendizaje. Lo cual nos lleva a establecer una conexión con el concepto de "visitantes" de White.

En 2011 White y Le Cornu presentaron una teoría que flexibilizaba los conceptos generacionales de Prensky, acuñando dos nuevas definiciones: visitantes y residentes, que no estaban determinados por su pertenencia a una generación post digital, sino por el uso que hacían de las herramientas digitales y su concepto de "lugar". Así, basados en su motivación y necesidad, los visitantes solo visitaban un lugar para obtener la información que necesitaban y posteriormente lo abandonaban, mientras que los residentes, permanecían en él, interactuando con otros y creando una identidad digital. Asimismo, afirmaban que en la red, el individuo depende del contexto: puede comportarse como residente en al ámbito privado y como visitante en el ámbito profesional, por ejemplo.

Sin embargo, aún en el supuesto de que una persona tuviera habilidades tecnológicas, el uso operacional de la tecnología no es suficiente para desarrollarse como ciudadanos de la Sociedad del Conocimiento. Concordando con este supuesto, en 2006 una Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente define las Competencias digitales de la siguiente forma:

> La competencia digital entraña el uso seguro y crítico de las tecnologías de la sociedad de la información（TSI）para el trabajo, el ocio y la comunicación. Se sustenta en las competencias básicas en materia de TIC: el uso de ordenadores para obtener, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información, y comunicarse y participar en redes de colaboración a través de internet.（Diario Oficial de la Unión Europea, 2006）

De la misma forma, en la Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información, citada en Farren y González（2014）, las competencias digitales se consideran parte de las competencias esenciales para la vida y la participación en la Sociedad de la Información y el Conocimiento：“Estas habilidades son consideradas “esenciales” en el sentido que no tenerlas puede restringir, en muchas sociedades, la total participación como ciudadano y no son fijas, sino que varían con el tiempo, al igual que la tecnología misma”.

Incluso el mismo Prensky modificó su teoría en 2009 para añadir un nuevo concepto, que supera su clasificación generacional anterior, y que denominó “sabiduría digital”: la capacidad para encontrar soluciones prácticas, creativas y de

contenido apropiado, y la satisfacción emocional que implica dar soluciones a los problemas humanos. Además, afirma que esta sabiduría digital puede y debe ser aprendida y enseñada. Es decir, una persona "sabia digital" no solo sabe cómo utilizar las tecnologías digitales, sino que también tiene capacidad para evaluarlas críticamente, elegir éticamente y tomar decisiones más pragmáticas. (ECDL Foundation, 2014).

Pero, ¿tienen los jóvenes actuales esa "sabiduría digital"? Los estudios que han evaluado las competencias digitales (IEA, 2013), (ECDL Foundation, 2014) destacan que las competencias digitales de los estudiantes resultaban ser mucho más bajas de lo que se esperaba:

> (…) while 83 percent of students scored at Level 1 or above, indicating that they had at least a minimum knowledge of basic software, only a small 2 percent achieved at Level 4, which required the application of critical thinking whilst searching for information online. (IEA, 2013)
>
> (…) un estudio australiano encontró que sólo el 15% de la población estudiantil es un usuario avanzado de las TIC, mientras que un 45% del total de estudiantes podría ser descrito como usuarios rudimentarios de las tecnologías digitales. Del mismo modo, un estudio llevado a cabo en Austria indica que sólo el 7% de la población de 15 a 29 años tiene conocimientos de informática considerados "Muy buenos". (ECDL Foundation, 2014)
>
> Por otra parte, los jóvenes tendían a sobrevalorar sus propias capacidades sobre su conocimiento y utilización.
>
> "Un estudio de 2014 muestra una gran discrepancia entre la autoevaluación y el conocimiento real de conocimientos de informática de personas jóvenes. Por ejemplo, el 84% de los encuestados afirmaba que tenían un conocimiento "muy bueno" o "bueno" de Internet; Sin embargo, en pruebas prácticas el 49% de ellos logró un puntaje "malo" o "muy malo". La mayor brecha entre la percepción y las habilidades reales se encuentra persistentemente entre los jóvenes (15 a 29 años)." (ECDL Foundation, 2014)

Estos resultados son ciertamente preocupantes ya que la imagen de los JUM como "super-usuarios" de las TIC dificulta la comprensión de sus necesidades, y sin duda, pone de manifiesto la necesidad de la escuela y de las políticas sociales

de favorecer el desarrollo de competencias informacionales que garanticen la inclusión de los jóvenes en la vida ciudadana. (Cabra y Marciales, 2009).

Sin embargo, si bien es cierto que los JUM no parecen poseer las competencias digitales que se les asumían en un principio, es asimismo cierto que el contexto que les rodea es muy diferente al de las generaciones anteriores. El cambio más relevante, sin duda, se ha producido en los medios de comunicación, que en las generaciones anteriores habían sido simplemente de transmisión pasiva −la televisión, la radio, etc.− y que en la era digital permiten un grado de interactividad e inmediatez nunca experimentado antes en la historia. Reconociendo este nuevo contexto, en el año 2013 la Comisión Europea (Vuorikari et al, 2016) publicó un marco de referencia en competencias digitales, subdivididas en cinco apartados: tratamiento de la información, comunicación, creación de contenido, resolución de problemas y seguridad que decidimos usar como base para realizar las preguntas de nuestra entrevista.

2.2 EL CASO JAPONÉS: CONTEXTUALIZACIÓN

Aunque recientemente se están produciendo cambios muy prometedores en el contexto educativo japonés, en términos generales y hasta hace relativamente poco tiempo, la enseñanza en Japón respondía a métodos muy tradicionales basados en la memorización de contenido, sin necesidad de ejercer capacidades críticas, y con el propósito de superar unos exámenes que permitieran acceder a una buena universidad. De esta forma, cabe pensar que los estudiantes japoneses han recibido la instrucción que necesitaban para aprobar los mencionados exámenes, sin prestar suficiente atención a las competencias digitales, puesto que no iban a ser evaluados sobre tal contenido, aunque de acuerdo con Lockley（2011）en el bachillerato se recibe instrucción en, como mínimo, alfabetización digital básica (procesadores de texto, hoja de cálculo, *power point,* etc.).

En efecto, en un informe sobre la alfabetización digital de los jóvenes, el Ministerio de Educación, Deportes, Ciencia y Tecnología japonés reconoció que la utilización de las TIC en educación no había progresado al mismo nivel de otros países industrializados, con resultados de hasta un 25% (entre 16 y 29 años) que carecía de competencias digitales básicas（MEXT citado en Cote y Milliner, 2016). Asimismo, los resultados de dos estudios sobre competencias digitales en

universidades japonesas (Cote y Milliner, 2016), (Murray y Blyth, 2011) arrojaron niveles bajos, tanto en la percepción de los estudiantes sobre sus habilidades −explicado por modestia cultural−, como en conocimiento, aunque este último no se validó en la práctica. El cuestionario utilizado para estos dos estudios, fue una modificación del elaborado por Son et al (2011) dirigido al profesorado, y cubría una gran variedad de competencias digitales, así como preguntas específicas sobre tecnología.

3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Como ya hemos mencionado, en un estudio anterior (Prieto Muñoz, 2018) habíamos distribuido un cuestionario −ver Anexo 2− sobre competencias digitales que había mostrado resultados desiguales, de modo que decidimos escoger uno de los perfiles mejor posicionados para, mediante una entrevista estructurada, profundizar y tratar de comprender el porqué de la diferencia de nivel con los otros estudiantes.

3.2. SUJETO ENTREVISTADO

La estudiante entrevistada se llamaba Tomoko (nombre ficticio), tenía 20 años y nació en una zona rural de Japón, aunque en ese momento vivía cerca de Yokohama para asistir a una universidad estatal. Su especialidad era Historia, con un interés especial en la Guerra Civil Española. Era estudiante de español en nuestra clase y siempre había mostrado un gran esfuerzo e interés por el idioma, que se reflejaba en sus excelentes notas. Finalmente, trabajaba o había trabajado a tiempo parcial en una academia privada, en Ono (una compañía de educación *online*) y en Amnistía Internacional, donde había estado realizando prácticas.

3.3. INSTRUMENTOS DE ANÁLISIS Y RECOGIDA DE DATOS

Como paso previo antes de la entrevista, enviamos a Tomoko el cuestionario por correo electrónico para que se familiarizara con las preguntas y consultara las dudas en las palabras difíciles. Ella nos devolvió el cuestionario respondido, lo cual nos ayudó a preparar las preguntas en las que queríamos profundizar.

Posteriormente, acordamos la fecha de encuentro para realizar la entrevista. Como en el lugar elegido había ruido de fondo, se optó por recoger las respuestas de forma escrita, anotándolas en una libreta, en vez de grabar la conversación. Puesto que ya teníamos algunas respuestas escritas, la entrevista se centró especialmente en profundizar, aclarar y añadir información.

Queremos mencionar también que, aunque el nivel de español de Tomoko era bastante bueno, en ocasiones cometía pequeños errores gramaticales que hemos corregido en la transcripción de la entrevista para mayor claridad. De la misma manera, en momentos puntuales tuvimos que usar el idioma inglés o japonés para clarificar algún concepto, pero por las razones arriba expuestas, lo hemos transcrito directamente en español.

4. ANÁLISIS DE DATOS

Incluimos en el Anexo 1 las preguntas que realizamos en la entrevista, así como la transcripción de las respuestas de la misma.

En el apartado de Tratamiento de la información, Tomoko respondió que su motor de búsqueda habitual era Google, y era consciente de que no todas las fuentes de información en internet eran fiables. Además, conocía y usaba métodos para organizar la información online.

En el apartado de Comunicación, nos llamó la atención la división de herramientas que hacía para uso personal o profesional. La explicación fue que era cuestión de imagen: tanto el correo electrónico como Slack parecen más “serios” que los servicios de mensajería instantánea. También confirmó que era una usuaria habitual de servicios *online* para hacer transacciones en bancos o hacer compras y finalmente mencionó las herramientas para compartir conocimiento que usaba normalmente.

En el apartado de Creación de contenido se produjo una de las diferencias más acusadas con respecto a los otros estudiantes, ya que comentó que sabía crear y mantener un blog porque que había tenido uno cuando era estudiante de bachillerato y que, de hecho, en su actual trabajo en la compañía de educación *online,* se encargaba de un blog sobre países en desarrollo. A la pregunta de si conocía algún formato para escribir bibliografía, nos había respondido que no en

el cuestionario escrito, pero cuando le explicamos y le dimos algún ejemplo, cambió su respuesta, ya que, por supuesto, lo necesitaba para escribir todos sus ensayos. Parece que fue un problema de idioma y no de conocimiento. En cuanto a la pregunta de si podía diferenciar entre contenido protegido por diferentes tipos de copyright, también nos había respondido que no, pero a diferencia de la pregunta anterior, aunque le explicamos y ampliamos con ejemplos, era algo que desconocía.

En el apartado de Resolución de problemas, respondió que, cuando tenía algún problema, buscaba la solución en internet y que, además, había recibido instrucción formal de informática desde la escuela primaria hasta la universidad. En cuanto a la mejora de sus competencias, contestó que en la compañía de educación online donde trabajaba tenía que usar varios programas, así que aprendía a usarlos preguntando a su jefe o leyendo libros.

Finalmente, en el apartado de Seguridad, nos respondió que tenía instaladas medidas de seguridad en sus dispositivos, como antivirus, etc. pero en un principio respondió que no sabía reconocer medidas y protocolos de seguridad en una página web. De nuevo, cuando le dimos algún ejemplo, entendió y cambió su respuesta, ya que sí lo conocía. En la última pregunta, sin embargo, aunque le tradujimos al inglés y al japonés la expresión "huella digital", mantuvo su respuesta original: no sabía qué era y tampoco parecía consciente o le preocupaba el rastro que dejaba en internet. Comentó que ella era igual *online* y *offline* en el plano personal pero diferente en el plano profesional, ya que en Japón existe un complicado sistema de niveles lingüísticos que se deben usar según el rango y la posición de la persona a la que te diriges.

5. CONCLUSIONES

Para este estudio de caso, como ya hemos mencionado, elegimos a una persona con un perfil de competencias altas según un cuestionario previo, de modo que, como esperábamos, el sujeto de nuestra entrevista demostró ser una usuaria competente en casi todos los apartados excepto en el tema de la huella digital y la licencia de contenidos. El primer punto nos parece especialmente importante para la seguridad de los jóvenes usuarios de medios y nos preocupa que, si Tomoko,

con competencias mucho más altas que sus compañeros, no tenía información ni preocupación al respecto, sus compañeros con menores competencias probablemente tampoco las tendrían.

En cuanto a la razón por la que las competencias digitales de Tomoko eran más altas que las de sus compañeros pensamos que posiblemente sea debido a la personalidad activa y trabajadora de esta estudiante. Asimismo, Tomoko demostró un gran interés en la sociedad y en cómo mejorarla, por lo que tenía mucha más información y recursos que otros estudiantes de su edad. Mientras que el estudiante medio suele trabajar por horas como camarero en restaurantes o como dependiente en tiendas de ropa, Tomoko eligió trabajar en organizaciones como Amnistía Internacional o academias de educación *online,* lo que demuestra la diferencia en intereses y objetivos. Pensamos que sería muy interesante realizar más estudios de caso en profundidad para comprobar las similitudes y diferencias entre los estudiantes y tratar de describir las causas de este desnivel en las competencias.

De la misma manera, creemos que es de vital importancia que los jóvenes reciban formación e información sobre los peligros de la huella digital que dejan en internet y de la que, aparentemente, apenas son conscientes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Bennett, S., Maton, K. y Kervin, L. (2008). The “Digital Natives” Debate: A Critical Review of the Evidence. En *British Journal of Educational Technology 39,* (5).

Bernal, C. y Barbas, A. (2010). Una generación de usuarios de medios digitales. En Aparici Marino, R. (Coord.), *Conectados en el ciberespacio* (pp.107-132).

Bernal, C. y Angulo, F. (2013). Interacciones de los jóvenes andaluces en las redes sociales. *Comunicar, 40,* 25-30.

Cabra, F. y Marciales, G. P. (2009). Nativos digitales: ¿ocultamiento de factores generadores de fracaso escolar? *Revista Ibero-americana de Educación, 50,* 113-130.

Cote, T. y Milliner, B. (2016). Japanese university students’ self-assessment and digital literacy test results. En Papadima-Sophocleous, S., Bradley, L. y Thouësny, S. (Eds), *CALL communities and culture—short papers from EUROCALL* 2016 (pp.125-131).

Diario Oficial de la Unión Europea (2006). *Competencias clave para el aprendizaje permanente.* Recuperado de http://www.mecd.gob.es/dctm/ministerio/educacion/mecu/

movilidad-europa/competenciasclave.pdf?documentId = 0901e72b80685fb1

ECDL Foundation (2014). *La falacia del "nativo digital"*. Recuperado de https://icdlamericas.org/policy-and-publications/la-falacia-del-nativo-digital/

Farren, N. y González, R. (2014). Tendencias en los requerimientos de competencias digitales—aporte de escuelas y centros de capacitación de todo el mundo. *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación.* Buenos Aires Argentina.

García, F. et al (2011). Señas de identidad del "nativo digital". Una aproximación teórica para conocer las claves de su unicidad. *Cuadernos de Documentación Multimedia, 22,* 110-127.

García, M. y Fernández, C. (2016). *Si lo vives, lo compartes.* Fundación Telefónica y Editorial Ariel. Recuperado de http://www.fundaciontelefonica.com/arte_cultura/publicaciones-listado/pagina-item-publicaciones/itempubli/499/

Gisbert, M., & Esteve, F. (2016). Digital Leaners: la competencia digital de los estudiantes universitarios. *La Cuestión Universitaria,* 0(7), 48-59.

Ibarra, A. y Llata, D. (2010). Niños nativos digitales en la Sociedad del Conocimiento: acercamientos conceptuales a sus competencias. *Razón y palabra,* 72.

IEA (2013). *The International Computer and Information Literacy Study.* Recuperado de https://www.iea.nl/studies/iea/icils/2013#:~:text = ICILS%202013%20examined%20the%20computer,and%20communication%20technologies%20in%20schools.

Kennedy, G. et al (2007). The net generation are not big users of web 2.0 technologies: Preliminary findings. En *ICT: Providing choices for learners and learning.* Singapore.

Kennedy, G. et al (2010). Beyond natives and immigrants: exploring types of net generation students. *Journal of Computer Assisted Learning*

Lockley, T. (2011). Japanese students' experience of ICT and other technology prior to university: A survey. *The JALT CALL Journal,* 7(1), 93-102.

Murray, A. y Blyth, A. (2011). A survey of Japanese university students' computer literacy levels. *The JALT CALL Journal,* 7(3), 307-318.

Ovelar, R., Benito, M. y Romo, J. (2009). Nativos digitales y aprendizaje. *Revista Icono* 14, 31-53. Madrid.

Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *MCB University Press, 9*(5).

Prensky, M. (2009). Homo Sapiens Digital: From Digital Immigrants and Digital Natives to Digital Wisdom. *Journal of Online Education, 5*(3).

Prieto Muñoz, B. (2018). Competencias digitales de los estudiantes japoneses. *Lingua (28),* 125-132.

Son, J., Robb, T. y Charismiadji, I. (2011). Computer literacy and competency: A survey of Indonesian teachers of English as a foreign language. *CALL Electronic Journal,* 12 (1), 26-42.

Tapscott, D. (1998). *Growing Up Digital: The Rise of the Net Generation.* Nueva York: McGraw-Hill.

Vuorikari, R. et al (2016). DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens. Update Phase 1: the Conceptual Reference Model. JRC Research Reports

White, D. y Le Cornu, A. (2011). *Visitors and Residents: A new typology for online engagement, First Monday,* Vol.16, 9. Recuperado de http://firstmonday.org/ojs/index.php/fm/article/view/3171/3049

ANEXO 1
TRANSCRIPCIÓN DE LA ENTREVISTA

TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN:

1. **¿Qué motor de búsqueda usas habitualmente para buscar información?**
   Uso Google normalmente.
2. **¿Piensas que todos los motores de búsqueda o fuentes de información son fiables? ¿Por qué?**
   No, no lo pienso, porque cualquiera puede escribir información en internet.
3. **¿Utilizas algún método de organización on-line para ordenar y recuperar la información de Internet?**
   Sí. Utilizo Dropbox, Onedrive y Google Drive.

COMUNICACIÓN:

1. **En tu móvil, ¿qué aplicaciones de comunicación utilizas? (Correo electrónico, chat, redes sociales y mensajería instantánea.) ¿Para algo privado o profesional?**
   Yo utilizo line y messenger para lo privado en mi móvil y gmail y Slack para lo profesional.
   ¿Por qué esa diferencia entre privado y profesional?

Porque la imagen de Slack y gmail es más profesional. Los servicios de mensajería instantánea son para usar con amigos, yo creo.

2. **¿Usas servicios online para bancos o compras?**
   Sí. Yo uso servicios online para bancos y también para compras, por ejemplo, Amazon y Rakuten.
3. **¿Has creado alguna vez algún documento en línea para comunicarte y/o compartir información?**
   Sí. He creado Dropbox, Onedrive y Google Drive para comunicar información a mis compañeros de universidad y también para mi trabajo.

CREACIÓN DE CONTENIDO:

1. **¿Has creado algún blog o página web alguna vez?**
   Sí. Cuando era estudiante de bachillerato, yo escribía un blog. Y ahora también escribo un blog en Ono sobre países en desarrollo.
2. **¿Conoces algún formato para escribir bibliografía?**
   No.
   Entonces, cuando escribes un ensayo y tienes que citar bibliografía, ¿cómo lo haces? Por ejemplo, APA.
   Ah! Entiendo. Perdón, no había entendido la pregunta. Normalmente uso APA, sí.
3. **¿Puedes diferenciar entre contenido protegido por diferentes tipos de copyright?**
   No.
   ¿Conoces Creative Commons, por ejemplo? ¿O copyright y copyleft?
   No, lo siento, no sé qué es eso. Pero copyleft parece muy interesante.

RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS:

1. **¿Qué haces cuando tienes un problema informático? (Con los programas, aplicaciones, navegación de internet, etc.)**
   Busco la solución del problema en internet.
2. **¿Cómo has aprendido a usar un ordenador? ¿Has hecho algún curso de informática?**
   Sí. Yo he hecho cursos de informática desde la escuela primaria hasta esta

universidad.

3. **¿Te preocupas por mejorar tus competencias digitales? ¿Cómo?**
   Sí. Yo trabajo en Ono, y tengo que usar muchos programas, por ejemplo, Photoshop. Es muy difícil para mí, por eso yo pregunto a mi jefe o leo libros sobre ello y aprendo a usarlo.

SEGURIDAD:

1. **¿Tienes instalado en tus dispositivos medidas de seguridad como antivirus o cortafuegos?**
   Sí, yo tengo.
2. **¿Puedes reconocer medidas o protocolos de seguridad de una página web?**
   No, no puedo.
   Por ejemplo, la "s" en https:, etc.
   Ah, sí. Esa "s" significa que es seguro, ¿no? Lo conozco.
3. **¿Eres consciente de los efectos de la huella digital? ¿Y de tu identidad digital? (¿eres igual *online* y *offline*?)**
   No. Yo no sé qué es "huella digital", ni en inglés ni en japonés, lo siento. Soy igual *online* y *offline* en lo personal, con mis amigos, pero en lo profesional soy diferente porque tengo que usar keigo (un tipo de japonés formal), por ejemplo.

ANEXO 2

QUESTIONNAIRE

We would like to know something about your computer experience, knowledge and skill so that we can improve our class planning. Please answer all questions as accurately as you can. For each question, please mark your response with a tick (√). Thank you!

SECTION I. PERSONAL INFORMATION

1. Gender: ☐ Male ☐ Female
2. Age: ☐ 18 ☐ 19 ☐ 20 ☐ 21 ☐ 22 ☐ 23 ☐ 24 ☐ Other

SECTION II. USE OF TECHNOLOGY

3. How did you learn to use computers?

☐ At school ☐ Other _____

☐ By myself

☐ From family/friends

4. How much time do you spend on the net?

☐ Several hours everyday ☐ Other _____

☐ 1 or 2 hours everyday.

☐ 3 or 4 times per week

☐ 1 or 2 times per week.

5. Which one of these devices do you use **most often** to connect to internet?

☐ a personal computer at home ☐ a personal computer at school

☐ a tablet (ipad, etc) ☐ a smart phone

☐ other _____

SECTION III. DIGITAL COMPETENCES ON COMMUNICATION, COLABORATIVE LEARNING AND INFORMATION SEARCHING.

6. We *might* use some of these tools in class so please choose the level that best applies to your knowledge from 1 (completely unable/ do not know) to 4 (completely able).

		1 Completely unable / do not know	2 A little able	3 More or less able	4 Completely able
1	Use email applications (school or private)				
2	Use chat applications.				
3	Use instant messaging applications (Line, whatsapp, etc).				
4	Use social networks (Facebook, twitter, etc).				
5	Participate in forums (discussion groups).				
6	Participate in blogs.				
7	Design, create and edit a blog (wordpress, blogger, etc)				
8	Use wiki tools.				

9	Design, create and edit a wiki.				
10	Edit documents online to work with others (Google Drive, etc)				
11	Use search engines and critically evaluate the information you found (is it accurate / appropriate?)				
12	Make presentations (powerpoint, prezi).				
13	Make postcasts and videocasts (youtube)				