

Acreditación de saberes e inclusión digital en Uruguay: la incidencia de las habilidades digitales en la aprobación de AcreditaCB

Knowledge Accreditation and Digital Inclusion in Uruguay:
the impact of digital skills on the approval of AcreditaCB

Lorena Cousillas ¹
Alicia Dambrauskas ²
Marcelo Morales ³
Laura Ruiz ⁴
Andrés Wilkins ⁵

Resumen: *En este artículo, se presentan algunos hallazgos sobre la incidencia del componente digital en el desempeño y éxito que tienen las personas jóvenes y adultas que buscan acreditar la educación media básica en Uruguay, a través de la prueba AcreditaCB. La investigación que da origen a este artículo se propuso conocer si el hecho de que la prueba se realice en línea y mediante una computadora representa una dificultad adicional para las personas que la rinden. Se concluye que las habilidades*

¹ Licenciada en Sociología. Integrante del equipo de investigación de la Cooperativa de Trabajo Homoludens. Montevideo, Uruguay. Correo electrónico: lcousillas@gmail.com.
ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-3708-7981>

² Licenciada en Sociología. Maestra de Educación Primaria. Integrante del equipo de investigación de la Cooperativa de Trabajo Homoludens. Montevideo, Uruguay. Correo electrónico: aidambrauskas@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-0701-1225>

³ Doctor en Educación. Integrante del equipo de investigación de la Cooperativa de Trabajo Homoludens. Docente de la Universidad de la República. Montevideo, Uruguay. Correo electrónico: marcelomorales.uy@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1364-146X>

⁴ Magíster en Educación. Integrante del equipo de investigación de la Cooperativa de Trabajo Homoludens. Montevideo, Uruguay. Correo electrónico: laurar Ruiz.uy@gmail.com.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1360-3789>

⁵ Licenciado en Sociología. Integrante del equipo de investigación de la Cooperativa de Trabajo Homoludens. Ciudad de México, México. Correo electrónico: wilkinsandres@gmail.com.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0650-124X>

Diálogos Pedagógicos. ISSN en línea: 2524-9274.

Vol. 22, No. 44, octubre 2024-marzo 2025. Pág. 15-36.

DOI: [http://dx.doi.org/10.22529/dp.2024.22\(44\)02](http://dx.doi.org/10.22529/dp.2024.22(44)02) / Recibido: 15/04/2024 / Aprobado: 14/08/2024.



Artículo publicado bajo Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar.
© Universidad Católica de Córdoba.

digitales y la frecuencia de uso de la computadora son las variables más relevantes para aproximarnos al fenómeno.

El trabajo pretende dejar pistas no solo para la implementación y evaluación de estas acciones políticas, sino de todas aquellas que contribuyen a la formación ciudadana de las personas que, en estos tiempos, implica, sin duda, considerar la dimensión digital.

Palabras clave: *habilidades digitales, acreditación de saberes, educación de personas jóvenes y adultas*

Abstract: *This article presents some findings on the impact of the digital component on the performance and success of young people and adults who seek to accredit basic secondary education in Uruguay through the AcreditaCB test. The aim of the research that supports this article is to explore if the fact that the test is taken online, especially in a computer, represents an additional difficulty for the people who take it. It is concluded that digital skills and the frequency of computer use are the most relevant variables to approach the phenomenon.*

The work intends to give some answers not only for the implementation and evaluation of these political actions, but of all those that contribute to the citizenship training of people, which, in these times, undoubtedly, implies considering the digital dimension.

Keywords: *digital skills, knowledge accreditation of knowledge, youth and adult education*

1. Introducción

La presente investigación se instala en el marco de una política educativa que estimula la culminación del ciclo básico en Uruguay, dirigida a personas mayores de 21 años. La prueba de acreditación de competencias se implementa desde el 2020 y se denomina AcreditaCB. Esta política de Reconocimiento, Validación y Acreditación de saberes (RVA) para el nivel medio constituye una novedad en la cultura institucional del sistema educativo nacional. Su fortalecimiento y expansión se vuelven imprescindibles para generar oportunidades de continuidad educativa en aquellas personas que debieron desvincularse tempranamente del sistema educativo formal y, que en esta etapa de sus vidas, no les resulta viable o deseable cursar en modalidad regular y estiman contar con las competencias inherentes al perfil de egreso de la EMB.

El diseño, la convocatoria y la implementación de la prueba dependen de un equipo de trabajo del Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública (CODICEN / ANEP). AcreditaCB consiste en la realización de una prueba en línea de aproximadamente tres horas de duración, que se realiza un único día a nivel nacional y se estructura en tres componentes: comprensión lectora, resolución de problemas y producción de texto. El proceso comienza con la inscripción en diciembre, seis meses antes del día de la prueba, tiempo que oficia como oportunidad para su preparación.

La Dirección Nacional de Educación del Ministerio de Educación y Cultura (MEC), en una lógica de complementariedad con la ANEP, ha implementado, en algunos departamentos del país, espacios de apoyo a las personas habilitadas para rendir la prueba, que proponen el fortalecimiento de las habilidades que serán evaluadas. Este trabajo de mediación pedagógica es desarrollado en cada dispositivo por una dupla de personas educadoras. Cabe señalar que, en cada edición, se han sumado otros espacios de apoyo, organizados por instituciones públicas, como la Universidad de la República (UdelaR), la Intendencia de Montevideo, Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC), así como otras organizaciones y empresas.

Nos proponemos estudiar si la aplicación de la prueba de AcreditaCB, al realizarse mediante una computadora, representa, o no, una barrera extra para las personas que participan en ella. En un sentido más amplio, la investigación pretende dar pistas no solamente para la implementación de esta política de acreditación de saberes, sino también para contribuir en la construcción ciudadana de las personas, que, en estos tiempos y, particularmente, en Uruguay, implica considerar la dimensión digital.

Para este artículo, decidimos explorar dos dimensiones vinculadas al componente digital desde la hipótesis de que inciden en el desempeño en la prueba: la percepción de las personas sobre su relación con la computadora y el uso que le dan habitualmente en sus vidas. Si bien sería necesario, en el futuro, seguir profundizando en el conocimiento de las habilidades digitales de las personas, creemos que estas dimensiones inciden en el éxito al rendir la prueba.

Compartimos algunos de los hallazgos de la investigación, a partir del procesamiento de datos cuantitativos que se ponen en diálogo con las percepciones de las personas educadoras que trabajaron en los espacios de apoyo, las cuales ofrecen insumos para reflexionar sobre posibles resultados o tendencias relacionados con el problema de investigación. Generar conocimiento preciso sobre las barreras digitales que se le presentan a quienes participan de AcreditaCB es imprescindible para contribuir al desarrollo de políticas que continúen fortaleciendo el derecho a la educación en nuestro país.

1.1. La política de acreditación

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) es impulsora, a nivel global, de una perspectiva de educación a lo largo de toda la vida, que trasciende así la escolarización como único ámbito de incorporación de aprendizajes. La concepción subyacente es que las personas, a través de su experiencia de vida social y laboral adquieren valiosos conocimientos que, sin embargo, no son reconocidos por el sistema educativo formal, lo que termina por limitar sus posibilidades de desarrollo personal y sus aportes a la sociedad.

A partir de las experiencias de reconocimiento de aprendizajes implementadas en diferentes países para promover la continuidad educativa, en la VI CONFINTEA (Conferencia Internacional de educación de adultos) de 2009 (UNESCO, 2009), se

resolvió elaborar directrices para alentar a todos los Estados en la definición y el desarrollo de políticas para reconocer, validar y certificar los aprendizajes obtenidos en ámbitos educativos no formales e informales y así incidir en la mejora de la inclusión social y laboral de las personas. Estas políticas, en la nomenclatura de la UNESCO, son identificadas como de RVA (Reconocimiento, Validación y Acreditación), las cuales hacen referencia a las instancias que comprende todo el proceso de evaluación y otorgamiento de créditos y/o certificaciones.

El RVA del aprendizaje no formal e informal es un instrumento clave para hacer del aprendizaje a lo largo de toda la vida una realidad. Hace visible y valoriza las competencias ocultas y no reconocidas que las personas han obtenido mediante diversos medios y en diferentes etapas de su vida. La valoración y el reconocimiento de estos resultados del aprendizaje pueden mejorar significativamente la autoestima y el bienestar de las personas, motivándolas a proseguir el aprendizaje y fortalecer sus oportunidades en el mercado de trabajo. El RVA puede ayudar a integrar a amplios sectores de la población en un sistema de educación y formación más abierto y flexible, así como a construir sociedades inclusivas. (UNESCO, 2012, p. 5)

Uruguay, en el siglo pasado, tuvo liderazgo a nivel regional en la materia, al implementar, en 1988, una Prueba de acreditación de educación primaria por experiencia de vida, que ha tenido continuidad hasta nuestros días y cuenta con dos períodos regulares para rendir cada año. También, se han desarrollado diversas experiencias de certificación de competencias como evidencia de cualificación profesional para el mercado laboral (Ej. Uruguay Certifica) y de acreditación de saberes para la continuidad de estudios, en especial, en el marco institucional de la Dirección General de Educación Técnico Profesional (Ej. Programa Rumbo). Sin embargo, la implementación de un dispositivo de evaluación de carácter universal para la acreditación del nivel de educación media básica se dilató hasta 2020 con la primera edición de AcreditaCB. El respaldo normativo para todos los procesos de RVA es brindado por el Art. 39 de la Ley General de Educación N.º 18437, aprobada en 2008, reglamentada en 2014 y modificada por la Ley N.º 19889 en 2020:

(De la validación de conocimientos). - El Estado, sin perjuicio de promover la culminación en tiempo y forma de los niveles de la educación formal de todas las personas, podrá validar para habilitar la continuidad educativa, los conocimientos, habilidades y aptitudes alcanzados por una persona fuera de la educación formal, que se correspondan con los requisitos establecidos en cada nivel educativo. (República Oriental del Uruguay, 2020, art. 141)

La prueba AcreditaCB es implementada por la Comisión Coordinadora de las Unidades de Validación de Conocimiento de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) con el apoyo técnico del Departamento de Evaluación de Aprendizajes de la División de Investigación, Evaluación y Estadística de la Dirección de Planeamiento. Este equipo técnico es quien convoca, se comunica con las personas inscritas, diseña, corrige y elabora el informe de resultados.

Se trata de una prueba de carácter holístico que, a través de tres componentes (lectura, resolución de problemas y producción de texto), busca evaluar la

integración de saberes de diferentes áreas del conocimiento (ciencias naturales, sociales, exactas, formación ciudadana, etc.), inherentes a los logros de aprendizaje asociados al perfil de egreso de la Educación Media Básica.

Si bien es presencial, el hecho de realizarse mediante computadora y en línea, a través de la plataforma SEA (Servicio de Evaluación de Aprendizajes), constituye una modalidad novedosa en la región, que, con una frecuencia anual, permite que, en cada instancia, sean miles las personas que la rinden.

El Departamento de Evaluación de Aprendizajes, en cada edición, ha ido introduciendo innovaciones en su implementación a efectos de mejorar su accesibilidad (prueba específica inclusiva para personas sordas e hipoacúsicas desde 2022), así como en las estrategias de comunicación con todas las personas participantes. Estas incluyen mensajes de texto de opinión, estímulo o recordatorio, un evento virtual con el nombre "Pregúntale a Acredita" para despejar dudas sobre la modalidad y encuestas de seguimiento.

Dichas iniciativas, junto a los aprendizajes incorporados en cada edición y el desarrollo de diferentes líneas de investigación en relación a la prueba, buscan obtener información relevante para la mejora de esta política de acreditación que constituye un instrumento sustantivo para amortiguar el desafío que tiene el país en relación a la conclusión de la educación media básica por parte de las personas adultas.

1.2. Planteo del problema

Los datos del seguimiento del 4º Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS4) de las Naciones Unidas, en el cual se destaca la importancia de una visión inclusiva, equitativa y de calidad para la educación, evidencian que, en Uruguay, entre las personas jóvenes de 15 a 24 años, solo el 44,5 % finaliza la educación media básica. Si consideramos el total de la población mayor a 25 años, este porcentaje se reduce al 26,1 % (Ministerio de Educación y Cultura [MEC], 2021).

Por su parte, la culminación de los niveles educativos está fuertemente asociada al nivel socioeconómico de pertenencia de los y las estudiantes. De acuerdo con los últimos datos publicados por el MEC (2022), en la población entre 25 y 59 años, en el quintil de menores ingresos, solo el 4,6 % tiene educación terciaria como máximo nivel educativo alcanzado, en tanto que, en el quintil de mayores ingresos, lo logra el 64,2 %. Concretamente, de acuerdo a la estimación de ANEP, hay alrededor de 880.000 personas mayores de 21 años que no han podido culminar la educación media básica.

Con este escenario, la prueba AcreditaCB viene siendo el único medio universal de evaluación y acreditación de las competencias inherentes al perfil de egreso de la educación media básica, pues sus requisitos para postular se reducen a la edad y la certificación de culminación de la educación primaria. Ha contado con miles de inscripciones validadas en cada edición y un porcentaje de aprobación que ha superado el 60 % de quienes se presentan a rendir la prueba.

Según el Resumen Ejecutivo 2023 de la prueba elaborado por ANEP, se validaron 8.510 postulaciones y se presentaron efectivamente a dar la prueba 5.628 personas, de las cuales aprobaron 3631, lo cual representa un 64,5 % de aprobación, donde se registra un leve aumento en el porcentaje respecto a las ediciones anteriores.

1.3. Con relación a la revolución tecnológica digital

Luego de una etapa inicial de optimismo, por entender al acelerado avance tecnológico en el campo de las TIC como una vía para la democratización del acceso a la información y al conocimiento, siguió una segunda etapa que da lugar a un análisis crítico de las características de su expansión a nivel global y ahí emerge el concepto de "brecha digital". Entendemos a esta categoría como la desigualdad que experimentan los países, los grupos sociales y las personas en el acceso, uso y apropiación de las tecnologías digitales.

La denominada brecha digital o desigualdad digital es un fenómeno complejo, ante el que es conveniente tomar en cuenta todas las dimensiones y analizar su interacción con otras desigualdades existentes. Comprenderla en contexto y trascender el análisis del mero acceso y uso, así como tomar en consideración las competencias y habilidades digitales de las personas para utilizar las TIC. (Rivoir y Escuder, 2021)

En Uruguay, tomando datos de la Encuesta de Usos de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (EUTIC) (Instituto Nacional de Estadísticas [INE], 2022), se evidencia, por un lado, la disminución de la brecha de acceso a la tecnología, así como la concentración de la brecha digital de uso en las personas con menor nivel educativo formal y mayor edad, como se plantea a continuación:

El acceso a internet en los hogares del país continúa creciendo. El 91% de los hogares cuenta con algún tipo de conexión a internet. [...] El 90% de las personas de 14 años y más son usuarias y el 83% utilizan internet diariamente. [...] Si bien este crecimiento se dio principalmente entre personas de 65 años y más, y de nivel educativo bajo, aún persisten diferencias en el uso y en las habilidades digitales de las personas. Estas diferencias se evidencian principalmente entre las personas más jóvenes y de mayor edad (a favor de las más jóvenes) y entre las de menor y mayor nivel educativo (a favor de las personas que cuentan con mayor nivel educativo). (INE, 2022, p. 10).

En su mayoría, la población destinataria de la prueba AcreditaCB cursó educación primaria en una etapa previa a la creación de Ceibal⁶ y, en términos genéricos, de acuerdo a su perfil laboral, es probable que su desempeño no exija el uso

⁶ La política de inclusión digital -denominada en sus comienzos como "Plan Ceibal"- comenzó a implementarse a nivel nacional en el marco de la educación formal en Uruguay en 2006. Actualmente, se denomina Ceibal y se define como "centro de innovación educativa con tecnologías digitales del Estado uruguayo. Promovemos la integración de tecnologías digitales a la educación, con el fin de mejorar los aprendizajes e impulsar procesos de innovación, inclusión y crecimiento personal" (Ceibal, s/f, párr. 1).

cotidiano de computadoras. En este marco, resulta pertinente indagar respecto a su efectiva inclusión tecnológica y su incidencia en el desarrollo de la prueba.

Existe consenso acerca de que, para el ejercicio pleno de la ciudadanía en este siglo, es imprescindible la competencia digital. Uruguay cuenta, desde 2020, con una Estrategia de Ciudadanía Digital (ECD), proceso inédito y reciente a nivel mundial, que fue desarrollado por el Grupo de Trabajo en Ciudadanía Digital (GTCD), compuesto por más de veinte organizaciones públicas, privadas, instituciones educativas, ministerios, universidades y organizaciones de la sociedad civil (OSC), entre otras. Esta estrategia fue revisada durante 2023 y se elaboró una nueva versión para el período 2024 - 2028. Entre sus lineamientos, se plantea:

Es necesario reconocer que el desarrollo tecnológico es capaz de generar nuevos y mayores alcances en los espacios de participación social y política; de potenciar la autonomía de las personas y permitir el acceso a poblaciones y culturas diversas; de fomentar la creatividad y los desarrollos colaborativos; y de propiciar el ejercicio de una ciudadanía plena. En este sentido es clave promover y garantizar el desarrollo de ciertas habilidades capaces de generar estos potenciales impactos positivos. (Grupo de Trabajo de Ciudadanía Digital [GTCD], 2024, p. 6).

Es así que las habilidades digitales emergen como un núcleo temático central de esta investigación, no en términos de una competencia a evaluar, sino como un saber previo necesario para rendir la prueba en condiciones que le permitan desplegar, en forma óptima, los conocimientos en las áreas que se evalúan. Esto implica poder definir un conjunto de habilidades que las personas deberían tener o desarrollar en el tiempo de preparación de la prueba, relacionadas con lo que exige su proceso de inscripción, preparación y rendimiento, en relación al manejo del dispositivo computadora y del software que se utiliza en la evaluación.

En esta línea es que tomamos como referencia el Marco de alfabetización digital para todos, presentado en el documento *Desarrollo de habilidades digitales en América Latina y el Caribe: ¿Cómo aumentar el uso significativo de la conectividad digital?* (Dalio *et al.*, 2023). Dicho estudio parte del análisis del Marco europeo de competencias digitales (DigComp) y se realiza un agregado para países de Latinoamérica y el Caribe, debido a que, si bien se puede encontrar en la DigComp una amplia gama de competencias, no contempla el área que denominan como *competencia 0*, vinculada a operaciones físicas y de *software* en dispositivos digitales.

La operación de dispositivos y software, algo que a menudo se da por sentado en los países más ricos, está asociada con la operación básica de dispositivos digitales. Por ejemplo, encenderlos y apagarlos, comprender conceptos básicos de hardware y software, y utilizar correctamente las interfaces gráficas. (Dalio *et al.*, 2023, p. 31)

Esta precisión de las habilidades, que deben contemplarse en estudios realizados en Latinoamérica y el Caribe, permite poner en tensión la idea de que el desarrollo de habilidades vinculadas al instrumento, en este caso, la computadora, es una meta alcanzada en nuestra región. Esta creencia se sustenta en la

expansión acelerada de Internet y en que las habilidades que se adquieren con el uso del celular son replicables para un adecuado uso de la computadora.

En procura de avanzar en la conceptualización de las habilidades digitales, adherimos a la conceptualización que propone Roxana Morduchowicz (2021) y que retoma la ECD:

Se define *habilidades digitales* como la suma de conocimientos, capacidades, destrezas, actitudes y estrategias que se requieren para el uso de las tecnologías digitales e internet. Estas habilidades se dividen en dos grandes categorías: fundamentales e instrumentales.

Las "*habilidades digitales instrumentales*", centradas en el instrumento, refieren a aptitudes y destrezas vinculadas al manejo de la herramienta. Estas habilidades son las que facilitan el uso práctico de los dispositivos digitales, las plataformas y las aplicaciones, ya sea para acceder a información como para llevar a cabo una mejor gestión en la tarea a realizar.

Por su parte, las "*habilidades digitales fundamentales*" buscan promover en las personas el pensamiento crítico en el uso de internet y la capacidad para comprender, analizar, inferir, resolver problemas, tomar decisiones, transformar, comunicar, crear y participar en el entorno digital. (GTCD, 2024, p. 16)

A partir de las delimitaciones conceptuales que preceden y considerando que, en personas adultas, dos de las principales variables donde se acentúa la brecha digital son el nivel educativo alcanzado y la edad (INE, 2022), entendemos que identificar las dificultades que perciben las personas en su relación con la tecnología puede aportar insumos relevantes para la construcción de instrumentos que aborden esta problemática y contribuyan a superarla. Indagar si esas dificultades constituyen obstáculos o barreras en las distintas etapas del proceso de AcreditaCB (inscripción, preparación de la prueba, realización) y para el ejercicio más amplio de la ciudadanía, así como entender de qué orden son (materiales, simbólicas) permiten delimitar y profundizar en la comprensión, para que el diseño de estos instrumentos sea el más oportuno y adecuado a las necesidades.

2. Diseño metodológico

Para dar respuesta a las preguntas que orientan la investigación y alcanzar los objetivos definidos, se implementó un diseño polietápico secuencial (Creswell y Plano, 2018), que integra estrategias cualitativas y cuantitativas. El trabajo⁷ se

⁷ Cabe destacar que la realización de la investigación, por el marco temporal en que se aprueba y financia la presente propuesta, se realiza únicamente con personas que rindieron la prueba el 1 de julio del año 2023. Esto significa, por un lado, que hay un tercio de las personas que quedaron validadas y que no rindieron la prueba y de las cuales no se encuentra contemplada su percepción en la presente investigación. Por otro, que las encuestas fueron realizadas una vez que culminó su tiempo de preparación, por lo cual, su relación con la computadora y su percepción de las habilidades digitales que presentan pueden haber sido influenciadas por el proceso. De hecho, a partir de la segunda encuesta, un 10 % de las personas indica que comenzó a utilizar la computadora a partir de su participación en AcreditaCB. Queda planteado, entonces, el desafío y la inquietud de integrar, en futuras investigaciones, las voces de aquellas personas que, por distintos motivos, no concluyen el proceso, pues no se presentan a rendir la prueba.

organizó en tres fases: una primera fase que integra una estrategia mixta teórico empírica, una segunda fase centrada en el relevamiento exploratorio cualitativo y una tercera etapa donde se profundiza en el relevamiento cuantitativo.

En la Fase 1, se realizó, mediante análisis documental, una revisión del estado del arte del tema habilidades digitales, para lo cual se consideraron investigaciones e instrumentos nacionales e internacionales destinados a ese propósito: *Estrategia Nacional de Ciudadanía Digital para una Sociedad de la Información y el Conocimiento Uruguay 2024-2028* (GTCD, 2024), *Encuesta de Uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (EUTIC)* (INE, 2022), *From Digital Skills to Tangible Outcomes study in Chile, DiSTO Chile* (Claro, 2018) y *el Marco de Competencias Digitales para la Ciudadanía (DigComp)* (Asociación Somos Digitales, 2022). Por otro lado, mediante observación y análisis de proceso, se realizó una reproducción de las acciones necesarias para participar de todo el proceso implícito en la prueba AcreditaCB, a partir del desarrollo de técnicas de experiencia de usuario (Díaz et al., 2022). Los objetivos se centraron en describir las acciones realizadas en cada etapa (búsqueda de información, inscripción, preparación de la prueba, prueba y posprueba) y el análisis acerca de las habilidades digitales exigidas para cumplir exitosa y autónoma cada etapa. El resultado es un flujograma de participación que brindó los primeros insumos para la matriz de habilidades digitales necesarias para participar con autonomía en todo el proceso de la prueba.

En la Fase 2, se entrevistó a personas educadoras que realizaron la mediación pedagógica con las personas validadas para rendir AcreditaCB en 2023 y que asistieron a espacios de apoyo. Se realizaron en total 12 entrevistas, de las cuales 10 corresponden a los espacios de apoyo implementados por el Ministerio de Educación y Cultura, uno de la Intendencia de Montevideo y uno de la Universidad de la República. Estas entrevistas, con carácter semiestructurado (Valles, 2002), indagaron sobre las habilidades digitales que exige la prueba, las barreras materiales y simbólicas observadas en las personas habilitadas que asisten a los dispositivos de apoyo y las estrategias desarrolladas para su superación. Los resultados de esta etapa fueron una versión preliminar de matriz de habilidades digitales exigidas para rendir la prueba y la identificación de los núcleos temáticos a abordar en las encuestas dirigidas a las personas participantes de la prueba.

La Fase 3 consistió en un relevamiento cuantitativo (Hernández Sampieri et al., 2014) realizado a partir de un proceso de embudo, con dos muestras representativas anidadas; los pasos se detallan a continuación. En primer lugar, se realizó una encuesta a una muestra de la población que rindió la prueba AcreditaCB. Para ello, se incorporaron al formulario de evaluación remitido por ANEP al egreso de la prueba; tres preguntas cerradas, que fueron enviadas a 1050 personas seleccionadas aleatoriamente. Esas preguntas, que fueron respondidas por 785 personas, tuvieron como propósito relevar su autopercepción sobre la valoración genérica del uso de la computadora y la posible incidencia en el desempeño personal durante la prueba, así como los usos de dispositivos digitales (computadora y celular) en la vida cotidiana. Los resultados de la primera encuesta fueron un análisis descriptivo de la muestra estudiada, estudios correlacionales respecto a variables de interés para los objetivos de la investigación (participación en espa-

cios de apoyo, género, trayectoria educativa, tareas laborales, edad, departamento de residencia, entre otras) y una primera aproximación a la autopercepción de barreras en el desarrollo de la prueba mediada por computadora.

Posteriormente al envío del primer cuestionario, se remitió un segundo, que brindó la posibilidad de profundizar en diversas dimensiones vinculadas al dominio de las habilidades digitales de quienes rindieron la prueba. A esos efectos, se incluyeron los siguientes módulos: acceso a Internet, participación en la prueba y en espacios de apoyo, uso de la computadora y del correo electrónico, navegación por Internet y habilidades digitales (en relación a la prueba y a las tecnologías digitales).

Dicho cuestionario, también de autopercepción y autoadministrado, fue enviado a las 785 personas que respondieron las preguntas sobre habilidades digitales en la encuesta de salida de la prueba. En esta ocasión, se recibieron 396 respuestas, por lo cual se controló la nueva base para estimar su representatividad en relación a la muestra aleatoria de la etapa previa. Las 396 respuestas recibidas representan el 50,44 % de quienes respondieron el primer cuestionario y el 4,65 % del total de habilitados para rendir la prueba. El estudio de las respuestas da cuenta de la similitud de la submuestra respecto a la población general en variables clave, tales como género, edad y departamento de residencia.

Los resultados esperados de esta etapa son la obtención de datos sustantivos para el proyecto respecto a las habilidades digitales de quienes participaron de todo el proceso de la prueba, así como la identificación de barreras (materiales y simbólicas) en su vinculación con los dispositivos digitales en general y la computadora en particular, tanto en el contexto de la prueba como en la vida cotidiana. Nos proponemos realizar un estudio transversal, que permita analizar la distribución de dichos ítems en función de otras variables de interés, tales como departamento de residencia, edad, género, años de desvinculación del sistema educativo, entre otras.

Como principal técnica de análisis de estos datos, se utiliza el modelo logístico binomial. Esta técnica permite estimar la probabilidad de aprobación de AcreditaCB, teniendo en cuenta el efecto individual de cada una de las variables independientes. Los resultados serán comunicados en razón de posibilidades -OR, en adelante por sus siglas en inglés- que representa en qué magnitud se multiplican las chances de aprobar la prueba. Si el resultado es mayor a uno, existe una mayor chance de aprobar la prueba cuando aumenta la variable independiente. Por otra parte, cuando el OR es menor a uno, significa, que al disminuir la variable independiente, decrece la probabilidad de aprobar la prueba (Gujarati y Porter, 2010).

3. Resultados y discusión

Para el análisis, construimos una base de datos que recoge información en tres momentos diferentes: 1) el momento inmediato posterior a la realización de la prueba (1ª encuesta), 2) entre tres y cinco semanas posteriores a su realización (2ª encuesta) y 3) los datos de aprobación. Se parte de describir la percep-

ción de las personas en torno al uso de computadoras y a las estrategias utilizadas para cumplir con las diferentes etapas de participación en la prueba. *A posteriori*, se cruzan estos datos con los niveles de aprobación de la prueba. En este proceso, se incorporaron al diálogo algunas consideraciones que al respecto han hecho las educadoras que trabajan en los espacios de apoyo para la preparación de la prueba.

3.1. Autopercepciones de la 1ª encuesta

Como se señaló en el apartado metodológico, en la encuesta de salida, realizada el mismo día de la prueba aplicada por ANEP, se indagó respecto a la realización de la prueba mediante computadora y la finalidad de su uso en la vida cotidiana.

En primer lugar, se preguntó acerca de la valoración genérica del uso de la computadora en la prueba. El 79,36 % (623) de las personas que respondieron a la encuesta señala que no fue un impedimento que la prueba fuera aplicada por una computadora. Un 10,7 % (84) entiende que el dispositivo fue un impedimento, pero no influyó en su desempeño; en tanto que el 9,94 % (78) restante sí estima que constituyó un impedimento para evidenciar sus saberes. En segundo lugar, se preguntó acerca del grado de dificultad/facilidad respecto a su uso en la prueba. Ante esta consulta, el 67,9 % (533) responde que fue fácil o muy fácil utilizarla, un 27,39 % (215) entiende que no fue fácil ni difícil y solo un 4,58 % (36) estima que fue difícil o muy difícil.

Como síntesis de estas dos interrogantes iniciales, deducimos que una amplia mayoría de las personas encuestadas no percibió dificultades en que la prueba se realice mediada por una computadora. Una limitación del alcance de este dato es que no se observa al conjunto de la población inscripta en la prueba que finalmente no la rindió, donde se puede hipotetizar que tengan diferentes habilidades digitales.

Una tercera pregunta fue destinada a los usos de los dispositivos digitales. Respecto al motivo de uso de la computadora, estudiar y trabajar fueron las opciones más seleccionadas (37,20 % y 32,23 %, respectivamente) y comunicación y recreación obtuvieron un 18,73 % y 17,07 % cada una. No obstante, un dato relevante a los efectos de nuestra investigación, es que el 45 % (355) de las personas que contestaron esta primera encuesta dice no utilizar la computadora. Si interpretamos este dato a la luz de las respuestas dadas por las personas a las dos primeras preguntas, parecería, en principio, no ejercer influencia sobre su desempeño. Aun así, corresponde analizar en qué medida esta apreciación coincide con los resultados obtenidos, cuando profundizamos y complejizamos esta relación. Lo abordaremos en los apartados siguientes.

3.2. Acerca del uso de dispositivos informáticos en el proceso

La participación implica una inscripción y el acceso a materiales de estudio a través de la página web de AcreditaCB, la posibilidad de participar de espacios de

apoyo para la preparación de la prueba y, finalmente, la realización de la prueba de manera presencial en los espacios dispuestos para ello, mediante la utilización de una computadora. Al respecto del proceso de inscripción, una de las educadoras de los espacios de apoyo plantea que:

La mayor parte recibió ayuda: algún familiar, alguien próximo, los tutores pares, un compañero de trabajo. Se ha dado mucho que hay compañeros de trabajo que han acompañado y sostenido el proceso. Otros no pudieron inscribirse por las dificultades informáticas: el tamaño de los archivos y el formato; en otros casos, por dificultades para obtener la documentación que acredita la culminación de Primaria. Pero, en la mayor parte, es por las dificultades informáticas. (Entrevista 1)

Según los datos respecto al proceso de inscripción a la prueba con base en la encuesta que realizamos semanas después de su realización, un 28 % de las personas participantes afirma que fueron inscriptos con ayuda o que directamente una tercera persona los inscribió. El 66 % de las personas que se inscribieron sin ayuda aprobaron, frente al 58 % de quienes recibieron ayuda y el 42 % de quienes directamente fueron inscritas por otras personas. Si bien no son cifras concluyentes, estos datos comienzan a configurar un escenario que, al menos, requiere de una mayor atención. Al respecto, en las entrevistas, se plantea lo siguiente:

Los teléfonos los manejan, pero igual me sorprendió lo poco que tienen de acercamiento a la computadora como tal. De hecho, estamos trabajando ahora en esto de que no saben cómo poner una mayúscula, cómo pintar, cómo aumentar la letra... digo, cosas que parecen tan simples, pero les genera mucho problema. Esas son las mayores dificultades. (Entrevista 4)

En el uso del celular, no tienen problema; yo les mando por el grupo de WhatsApp. Vemos una señora que tiene más de 70 años, o sea, mayor, mayor. Y ella está en el grupo y ahí abre los archivos y todo. Claro, el tema es cuando la llevas a la computadora, porque se ven con unos botones chiquitos y todo lo demás y ahí tenemos una barrera. (Entrevista 12)

Hay que considerar que la inscripción a la prueba es posible realizarla mediante celular, sin dudas, el dispositivo más utilizado por las personas, pero el uso de una pantalla táctil es diferente a lo que requiere el teclado y el *mouse* (o *mousepad*). Los datos de la tabla que sigue, si bien no consideran esta distinción entre computadora y celular, sí vinculan la autonomía en la inscripción y el nivel de aprobación (ver Tabla 1).

Las personas que han manifestado necesitar mayor ayuda para la inscripción alcanzan un menor porcentaje de aprobación. En cuanto a la pregunta acerca del ingreso a la web de Acredita CB, de quienes declararon no haber ingresado o haberlo hecho con ayuda, el promedio de aprobación fue del 52 %. Esto muestra un descenso con respecto al promedio general de aprobación en la muestra.

Otra variable relevada a efectos de definir su incidencia fue el uso de la computadora en forma cotidiana por las personas participantes. Como se señaló, frente

a la pregunta de si utilizaba una computadora para diferentes tareas, el 45 % de las personas declara no utilizarla. La siguiente tabla muestra los porcentajes de aprobación en relación al uso o no de la computadora de acuerdo a las respuestas dadas en la encuesta inmediata a la finalización de la prueba (ver Tabla 2).

El uso cotidiano de la computadora parece incidir en la aprobación de la prueba, pues quienes cuentan con esta propiedad tienen un promedio de aprobación levemente superior al general. Inversamente sucede con aquellas personas que no lo hacen, lo que evidencia, por tanto, cierta incidencia de este factor. Desde la percepción de las personas que trabajaron en los espacios de apoyo, el "factor computadora" tomaba gran parte del tiempo de trabajo:

Hay una dificultad grande con el uso de la computadora. A mí, de alguna manera, me sorprendió; estaba alejada de gente que no usa cotidianamente la computadora y me encontré con gente que no sabe prenderla. [...] Me pasó gran parte del tiempo diciendo "el enter, el tilde, la coma...". (Entrevista 1)

Este tipo de apreciaciones se repite con frecuencia en las entrevistas y, si bien las personas que concurren a los espacios de apoyo representan un porcentaje relativamente bajo del total que participa del proceso, muestran que la utilización de computadora es un factor a considerar. En este sentido, en la encuesta más exhaustiva, realizada en segundo lugar, permitía indagar con más profundidad acerca del uso cotidiano de la computadora para ver su incidencia en la aprobación (ver Tabla 3).

Tabla 1. Porcentaje de aprobación en relación al modo de inscripción a AcreditaCB

Inscripción a la prueba	Total	Aprobaron	% Aprobación
Por mi cuenta	283	187	66
Con ayuda	79	46	58
Me inscribieron	33	14	42

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 2. Porcentaje de aprobación en relación al uso cotidiano de computadora

Uso de computadora	Total	Aprobaron	% Aprobación
Usa la computadora	218	145	67
No usa la computadora	178	102	57

Fuente: Elaboración propia.

Es significativo el dato de la incidencia del uso frecuente de la computadora en la aprobación de la prueba. Mientras que el uso no habitual sitúa a las personas en el entorno del promedio de aprobación, los extremos se alejan de este promedio, que lleva a solo un 23 % de aprobación a quienes no usan la computadora y a un 81 % a quienes la usan casi a diario. Dos de las educadoras entrevistadas realizan apreciaciones al respecto:

He observado, en este último tramo, esta situación: que a pesar de haber pasado todo este proceso (mujeres que vienen desde febrero), cuando se sientan frente a la computadora, se anulan y no es que no tengan capacidad, por ejemplo, de comprensión lectora. En el acompañamiento individual con cada una, voy llevando mis observaciones de cuál es su proceso; entonces, en la producción escrita, en el formato papel, en manuscrito generan la producción, comprenden los ejercicios, aplican la regla de tres, resuelven, leen cuadros de doble entrada. Ahora, cuando lo tienen que hacer en la computadora, no pueden avanzar. Este ejemplo lo he visto en varias personas. (Entrevista 5)

Sin lugar a dudas, la tecnología es una barrera. Implica ciertas competencias que la prueba no explica que evalúa, pero sí lo hace, porque esto que la gente diga "se me cerró" es porque no pueden leer cosas mínimas que suceden en la PC. Que no se explique que tras la coma hay un espacio, no está dentro de sus preocupaciones cuando escriben un texto y, como ese, está lleno de ejemplos. (Entrevista 1)

En relación al trabajo, de las 286 personas que declararon estar trabajando al momento de la encuesta (el 72 % del total) aprobaron 179 (el 62,5 %), lo que mantiene el promedio general de aprobación. Si a esta variable la vinculamos con el uso de la computadora en el trabajo, observamos un incremento en la aprobación de las personas que la utilizan y un leve descenso en el promedio de aprobación de aquellos que la usan a veces o no la utilizan.

A continuación, veremos la incidencia del desarrollo de habilidades digitales en la probabilidad de aprobación.

Tabla 3. Uso de la computadora y relación con la aprobación

Uso de computadora	Total	Aprobaron	% Aprobación
Nunca usé una	43	10	23
Casi no la uso	197	119	60
La uso una vez al mes	17	11	65
La uso una vez por semana	40	27	68
La uso casi todos los días	98	79	81

Fuente: Elaboración propia.

3.3. Percepciones en cuanto a las habilidades de uso de una computadora

La encuesta recabó las percepciones de las personas en torno al uso de la computadora en varias habilidades específicas, como el uso del mouse y el teclado, la ubicación de signos de puntuación y tildes en él y, en particular, la utilización del mousepad, ya que las computadoras que se proveen para la prueba no cuentan con un mouse externo (aunque las personas podrían concurrir con él). En una de las entrevistas, se plantea lo siguiente:

En la ceibalita [computadora utilizada], por ejemplo, yo les decía: "ahí hace clic" y la computadora no tiene marcado dónde se hacen los clics. Entonces, tuve que agarrar un mouse: "¿viste este botón que es el botón izquierdo?, bueno, esto está en esta esquina del touchpad; este otro botón, cuando yo digo, hace clic derecho, tenés que apretar en esta esquina". Entonces, son cosas muy chiquitas y puntuales, pero ellos, esas cosas no las conocen y no tienen por qué conocerlas tampoco. (Entrevista 10)

La encuesta proponía once afirmaciones acerca de diferentes usos de la computadora:

- Sabes prender la computadora.
- Conoces las principales funciones de la computadora (usar un navegador, procesador de texto, ver, escuchar y guardar archivos).
- Sabes utilizar el *mouse*.
- Sabes utilizar el *Touch PAD* (*mouse* integrado en *notebooks*).
- Sabes utilizar el teclado (encontrar el tilde, la coma, el espacio, poner las mayúsculas y el *Enter*).
- Sabes cómo conectarte a una red de wifi.
- Sabes escanear y guardar un archivo documental (ejemplo: constancia de culminación Educación Primaria).
- Sabes cómo abrir archivos descargados de Internet.
- Sabes cómo organizar contenidos digitales (por ejemplo, documentos, imágenes, vídeos) utilizando carpetas para encontrarlos más tarde.
- Conoces algunos motivos por los que una computadora puede no conectarse a Internet (por ejemplo, contraseña wifi incorrecta, wifi desconectado, etc.).
- Conoces algunas soluciones técnicas que pueden mejorar el acceso y la utilización de herramientas digitales, como la ampliación de la pantalla (zoom), la traducción de idiomas o la funcionalidad de texto a voz.

Para procesar estas respuestas, construimos un índice de percepción de uso. A cada respuesta afirmativa en relación al uso de la computadora, le asignamos un punto. El índice de autopercepción de habilidades en el uso de computadora asignaba un valor, según se detalla en la Tabla 4.

Luego, nos preguntamos acerca de si el índice daba cuenta de variaciones en el nivel de aprobación y nos encontramos con un resultado que muestra diferencias entre el porcentaje de aprobación (ver Tabla 5).

Es de interés la evolución del promedio de aprobación en relación con el índice construido, ya que aquellas personas que se autoperciben con menos habilidades en el uso de la computadora (ubicadas en la franja "baja") solo aprueban en un 28 %, muy por debajo del promedio general de aprobación. Al revés sucede con quienes se ubican en la franja "alta", que aprueban bastante por encima del promedio. Si bien estos datos no son concluyentes, muestran que el porcentaje de aprobación tiene relación con el uso del dispositivo computadora, no solo con respecto a la frecuencia, como se planteó anteriormente, sino con relación a las posibilidades de la comprensión y el manejo del hardware de una computadora.

En el Gráfico 1, realizamos un análisis de regresión logística para estimar en qué medida el nivel educativo, el uso de la computadora y las habilidades digitales mejoran las chances de las personas participantes en aprobar. De esta forma, estimamos el efecto de cada una de las variables independientemente. El punto en el gráfico estima cuantas más posibilidades tiene una categoría de aprobar que la categoría de referencia. En la variable nivel educativo, la categoría de referencia es tener completo hasta la primaria y, en la variable uso de la computadora, la referencia sería aquellas personas que nunca la usaron. Eso es graficado en el punto, que no incluye el error estándar. Por otra parte, la línea verde representa el error estándar, es decir, el intervalo en el que puede encontrarse nuestra estima-

Tabla 4. Índice de autopercepción de habilidades en el uso de computadora

<i>Cantidad de habilidades autopercebidas</i>	<i>Valor del índice</i>	<i>% de personas de la muestra</i>
de 0 a 3	bajo	13 %
de 4 a 7	medio	31 %
de 8 a 11	alto	56 %

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 5. Porcentaje de aprobación en relación al índice de autopercepción de habilidades en el uso de la computadora

<i>Índice de autopercepción de habilidades</i>	<i>% Aprobación</i>
bajo	28 %
medio	52 %
alto	76 %

Fuente: Elaboración propia.

ción. En caso de que la línea verde de una categoría se sobreponga con la estimación puntual de nuestra categoría de referencia, decimos, entonces, que no existen efectos significativos en la población.

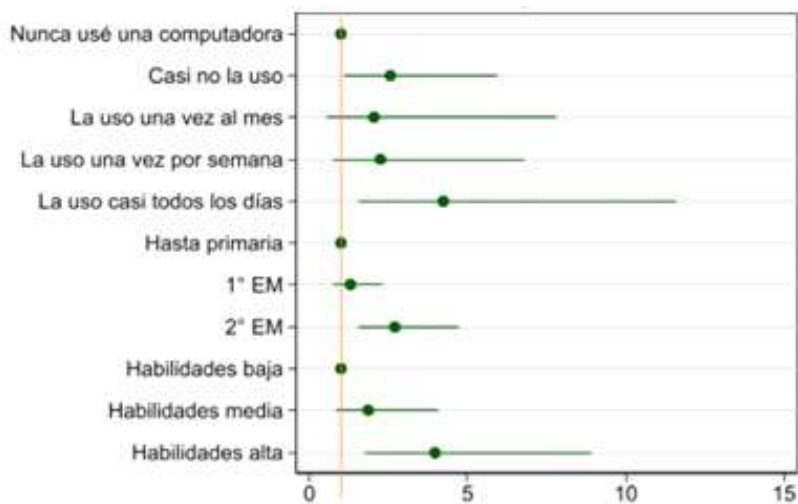
En cuanto al nivel educativo, podemos observar que las personas que tienen segundo año de Educación Media aprobado tienen una mayor chance de aprobar, con un 95 % de confianza.

Al contemplar el uso de la computadora, podemos inferir que las personas con un mínimo uso de la computadora tienen una mayor probabilidad de aprobar que aquellas que no la usan. Especialmente, las personas que usan la computadora todos los días tienen casi cinco veces más probabilidades de aprobar que aquellas que no la usan nunca.

Por otra parte, en cuanto a las habilidades digitales, se considera que solamente por tener habilidades digitales altas (de 8 a 11 habilidades) las chances de aprobar se incrementan cinco veces más, en comparación con los que tienen habilidades bajas. Al considerar las habilidades medias, con el número de muestra, no se expresan diferencias significativas.

Por lo tanto, las habilidades digitales también inciden en la aprobación de la prueba AcreditaCB, independientemente de la frecuencia de uso de la PC.

Gráfico 1. Incidencia del nivel educativo, uso de la computadora en la aprobación de la prueba y habilidades digitales



Fuente: Elaboración propia.

3.4. El factor emocional

Otro elemento a considerar, que aparece en varias oportunidades en el discurso de las personas educadoras de los espacios de apoyo, está vinculado a los factores emocionales que se ponen en juego cuando nos enfrentamos a situaciones a las que no estamos habituadas y a la capacidad o no de las personas de sobreponerse a estos cambios.

El miedo los paraliza, entonces, algunos prefieren estar de espectadores. Nosotros tratamos de hacer entender que el día de la prueba van a tener que enfrentarse a la computadora y que es mejor que lo hagan ahora. Muchos tienen ese temor, ese respeto, la miran de lejos. Aparece, a veces, algún osado que la empieza a usar, pero tenemos que estar siempre provocando que agarren la computadora, que todos la manipulen, la empiecen a descubrir, a explorar. [...] Creo que, con más práctica y pudiendo acceder con más facilidad a una computadora, eso cambia. El miedo es increíble cómo te paraliza; entonces, sacándote el miedo capaz podés provocar que el aprendizaje sea más rápido. (Entrevista 4)

En las entrevistas, se identifican diferencias en cuanto a la posibilidad y la disponibilidad de realizar actividades que no suponen un problema en formato papel, pero que resultan difíciles de comprender en una pantalla. Esta distinción fue posible, pues, en los espacios de apoyo implementados, en un inicio, la ejercitación se realizó en papel y, más tarde, se introdujo el dispositivo computadora para ejercitar las competencias que serían evaluadas.

Desde el primer día, alguien decía "no, yo la voy a perder". Y lo peor de todo es que es uno de los que no le va tan mal, o sea, que no tiene grandes dificultades, pero él, en su cabeza, está convencido de que no lo va a lograr. Entonces, la traba más grande es emocional y, a su vez, nos complica la parte de la escritura en la computadora. Esa barrera de la parte de la escritura en computadora, que va también unida a esa baja autoestima de "no, yo de esto no entiendo nada, yo para eso no sirvo, la computadora es de mis nietos, no, yo de ahí no puedo leer". (Entrevista 12)

Para personas que han dejado de estudiar hace muchos años, inscribirse en este proceso supone un gran paso, una decisión relevante en sus vidas que puede tener o no efectos inmediatos en el ámbito laboral, pero que, sin dudas, los tiene en una dimensión social. "Cerrar un ciclo", "demostrarme que puedo", "buscar un espacio para mí" son motivaciones de las personas que participan en AcreditaCB que muestran el efecto que esto puede tener en sus vidas.

Cabe preguntarse, entonces, acerca de los andamios que desde la política se pueden ofrecer a quienes deciden emprender este desafío. Desde el equipo de investigación, tenemos la convicción de que hay que trabajar para que este proceso no se convierta en una frustración más y para que se generen los apoyos pertinentes para que todas las personas cuenten con las habilidades digitales necesarias y que mejoren sus condiciones de realización. En dos entrevistas, se plantea que,

Las personas que se desvincularon del sistema necesitan una validación de que están en condiciones de presentarse a la prueba. Y eso es lo que yo veo como más fuerte. Mucho del acompañamiento consiste en validar. (Entrevista 1)

Tenemos personas que llegan y dicen, "sí, estoy acá porque quiero sentirme bien, porque quiero terminar esto, cerrar mi ciclo". De esas personas, tenemos gente que le apoya a la familia y gente que no. Esa gente que no está apoyada por la familia nos comenta "mi marido me dice por qué estoy acá, para qué vengo, que me deje de joder". Es otra carga emocional aparte. Y, después, tenemos personas que están estudiando a la par con los hijos y, en realidad, está buenísimo porque están re entusiasmados; entonces, eso, en realidad, los potencia positivamente. (Entrevista 10)

En este sentido, consideramos imprescindible que las políticas que abordan el tema de la acreditación con personas adultas incorporen intencionalmente acciones para trabajar la dimensión emocional. En muchas ocasiones, se trata de enseñar cuestiones que las personas no dominan, pero, en muchos otros casos, el eje del trabajo debe ubicarse en mostrar lo que ya saben. Las personas saben muchas cosas por su experiencia vital, pero, al no contar con validaciones institucionales, terminan desvalorizando lo que saben. Una política de acreditación de saberes debe prestar especial atención a este aspecto.

4. Conclusiones

Esta investigación puso el foco en una política educativa de reciente implementación en nuestro país, como es la acreditación de la educación media básica, dirigida a personas jóvenes y adultas. Enmarcada en lo que, a nivel internacional, se denomina como políticas de reconocimiento, validación y acreditación de saberes, parte de la base del reconocimiento de que las personas incorporan aprendizajes en los diversos ámbitos de la vida cotidiana y que es necesario reconocer, validar y acreditar para promover la culminación de ciclos y la continuidad educativa. Teniendo como antecedente a la prueba de acreditación de primaria, a nivel nacional, y un marco normativo que habilita la validación de conocimientos, esta propuesta está signada por la novedad de tratarse de una prueba en línea, en una única instancia evaluatoria, donde se acreditan los primeros tres años de estudios formales del nivel medio.

Nos propusimos estudiar si la aplicación en línea de la prueba Acredita CB constituye una barrera extra para las personas que participan de ella y, en un sentido más amplio, aportar insumos para las políticas públicas sobre estos temas.

Con base en las dos dimensiones exploradas vinculadas al componente digital: la percepción de las personas sobre su relación con el dispositivo computadora y el uso que hacen habitualmente de él, los hallazgos parecen indicar que la incorporación de la computadora en las diferentes dimensiones de su vida (en lo cotidiano, en el mundo del trabajo, en actividades educativas) presenta relación con la aprobación.

Inicialmente, se visualizó cierta inconsistencia entre la percepción que se manifiesta sobre el uso y la dificultad que la computadora genera al momento de rendir la prueba (la mayoría no identificó a la computadora como una dificultad) y las habilidades que luego las mismas personas dicen tener y que, de manera congruente, dicen observar las educadoras en los espacios de apoyo.

De acuerdo con los datos obtenidos, rendir la prueba a través de la computadora requiere contar con habilidades digitales específicas, asociadas al manejo de los componentes físicos del dispositivo y a la comprensión del *software* que se utiliza para la preparación y evaluación de la prueba. Es decir que hay un saber previo, necesario, para rendir la prueba en condiciones que les permita a las personas demostrar los conocimientos que tienen en las áreas que se evalúan.

Quienes usan la computadora con mayor frecuencia tienen mayores probabilidades de aprobar que quienes no la usan. Aunque el uso de computadora no aparezca como un requerimiento específico, se constituye en una base para el buen desempeño. Al mismo tiempo, quienes están incluidos en la categoría alta de habilidades digitales tienen mayores chances de aprobar la prueba, independientemente de la frecuencia de uso.

Por su parte, los factores emocionales también tienen incidencia. Sabemos que toda instancia de evaluación es pasible de generar ansiedades, miedos, desconfianza. Pero si, además, las personas sienten no dominar el formato que les ofrecemos para demostrar lo que saben, es posible que, también, este se torne un elemento contraproducente.

Este hallazgo no significa que debamos, en pleno siglo XXI, cuestionarnos el uso de la computadora e Internet como el medio y el escenario donde desarrollar la prueba. No creemos que debamos plantear como solución la dificultad volver al formato papel. Pero sí tenemos pleno convencimiento de que es necesario contemplar las variables aquí analizadas e integrarlas al análisis y la evaluación de la política, para que, efectivamente, se constituya en una política de acceso universal que permita el ejercicio pleno del derecho a la educación de todas las personas jóvenes y adultas.

Referencias bibliográficas

Administración Nacional de Educación Pública [ANEP]. (s/f). *Terminar Media Básica: Rumbo*. Consultado el 1 de abril de 2024. <https://uruguayeduca.anep.edu.uy/rumbo>

Administración Nacional de Educación Pública [ANEP]. (2023). *Cuarta edición de la prueba nacional de acreditación de la Educación Media Básica - AcreditaCB - Resumen ejecutivo*. <https://acredita.anep.edu.uy/documentos/2023-Acredita-Resumen-ejecutivo.pdf>

Asociación Somos Digital. (2022). *DigComp 2.2 Marco de competencias digitales para la ciudadanía. Con nuevos ejemplos de conocimientos, habilidades y actitudes*. https://somos-digital.org/wp-content/uploads/2022/04/digcomp2.2_castellano.pdf

Ceibal (s/f). *Institucional. Qué es Ceibal*. Consultado el 1 de abril de 2024. <https://ceibal.edu.uy/institucional/que-es-ceibal/>

Claro, M. (2018). *International network for a comparative study of the populations' digital skills, use of digital resources and tangible outcomes in Chile, Uruguay and The Netherlands*. DISTO Chile <https://www.lse.ac.uk/media-and-communications/research/research-projects/disto/disto-chile>

Creswell, J. W. y Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. Thousand Oaks, CA: SAGE.

Dalio, M. A., García Zaballos, A., Iglesias, E., Puig Gabarró, P. y Martínez Garza, R. (2023). *Desarrollo de habilidades digitales en América Latina y el Caribe: ¿Cómo aumentar el uso significativo de la conectividad digital?* Banco Interamericano de Desarrollo (BID). <https://publications.iadb.org/es/publications/spanish/viewer/Desarrollo-de-habilidades-digitales-en-America-Latina-y-el-Caribe-Como-aumentar-el-uso-significativo-de-la-conectividad-digital.pdf>

Díaz, V., Paz, L., Secchi, M. y Paratore Garbarino, N. (2022). La usabilidad de la usabilidad: análisis comparativo de pruebas de productos en los nuevos contextos híbridos. *Revista Hipertextos*, 10(17), 77-100. <https://doi.org/10.24215/23143924e049>

Grupo de Trabajo de Ciudadanía Digital [GTCD]. (2024). *Estrategia Nacional de Ciudadanía Digital para una Sociedad de la Información y el Conocimiento. Uruguay 2024-2028*. <https://www.gub.uy/agencia-gobierno-electronico-sociedad-informacion-conocimiento/comunicacion/publicaciones/estrategia-ciudadania-digital-para-sociedad-informacion-conocimiento-0>

Gujarati, D. y Porter, D. (2010). *Econometría*. McGraw Hill Educación.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw Hill/Interamericana. https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf

Instituto Nacional de Estadística [INE] (2022). *Encuesta Usos de las Tecnologías de la Información y Comunicación (EUTIC). Informe*. https://www.gub.uy/agencia-gobierno-electronico-sociedad-informacion-conocimiento/sites/agencia-gobierno-electronico-sociedad-informacion-conocimiento/files/documentos/noticias/Guia_EUTIC_2022_18mayo.pdf

Ministerio de Educación y Cultura [MEC] (2021). *Indicadores ODS 4 Uruguay actualizados a 2021*. <https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/datos-y-estadisticas/estadisticas/indicadores-ods-4-uruguay-actualizados-2021>

Ministerio de Educación y Cultura [MEC] (2022). *Logro y nivel educativo alcanzado por la población 2022*. <https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/datos-y-estadisticas/estadisticas/indicadores-ods-4-uruguay-actualizados-2021>

estadisticas/estadisticas/logro-nivel-educativo-alcanzado-poblacion-2022

Morduchowicz, R. (2021). *Competencias y habilidades digitales*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380113.locale=en>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2009). *Marco de Acción de Belem do Para, CONFINTEA VI*. UNESCO Institute for lifelong learning.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2012). *Directrices de la UNESCO para el reconocimiento, validación y acreditación de los resultados de aprendizaje no formal e informal*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000216360_spa

República Oriental de Uruguay (2008). *Ley General de Educación 18437*. Centro de Información Oficial (IMPO). <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008>

República Oriental del Uruguay (2018). *Decreto 340/18, Creación de Comisión oficial sobre certificación ocupacional*. Centro de información oficial (IMPO) <https://www.impo.com.uy/bases/decretos/340-2018/6>

República Oriental del Uruguay (2020). *Ley 19.889*. Centro de Información Oficial (IMPO). <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/19889-2020>

Rivoir, A. y Escuder, S. (2021). Desigualdad digital y usos de Internet en telecentros públicos. *Informatio*, 26(1), 246-279. <https://doi.org/10.35643/Info.26.1.13>

Valles, M. (2002). *Entrevistas cualitativas*. Centro de investigaciones sociológica.