

PRISMA SOCIAL N°20

LA COMPETENCIA MEDIÁTICA DE LA CIUDADANÍA EN MEDIOS DIGITALES EMERGENTES

MARZO 2018 | SECCIÓN TEMÁTICA | PP. 180-205

RECIBIDO: 24/1/2018 – ACEPTADO: 24/2/2018

COMPETENCIA MEDIÁTICA DE TITULADAS UNIVERSITARIAS:

MUJERES CREADORAS DE
CONTENIDOS DIGITALES EN
SITUACIONES COTIDIANAS

UNIVERSITY GRADUATES'S MEDIA
COMPETENCE:

WOMEN CREATORS OF DIGITAL CONTENTS
IN EVERYDAY SITUATIONS

Rocío Jiménez Cortés / rjimenez@us.es

PROFESORA CONTRATADA DOCTORA (ACREDITADA A TU) DE LA UNIVERSIDAD DE SEVILLA,
ESPAÑA



prisma
social
revista
de ciencias
sociales

RESUMEN

Los procesos de producción y difusión de contenidos digitales constituyen una dimensión importante de la competencia mediática (Ferrés y Piscitelli, 2012). Este estudio tiene la finalidad de aportar conocimiento sobre esta dimensión de la competencia mediática en mujeres con titulación universitaria. En la investigación empleamos variables de perfil (edad, hijos y nivel de la titulación) para explorar posibles diferencias en el desarrollo de la competencia. Se emplea un método mixto, concretamente un diseño mixto secuencial (Creswell, 2013). En su parte cuantitativa, participan 465 mujeres con titulación universitaria en una encuesta con una escala tipo likert creada «ad hoc» para la medida de la competencia mediática (alfa de Cronbach .85). En su parte cualitativa, participan en el estudio a través de entrevistas un total de 7 mujeres con sus perspectivas sobre el uso de internet y las redes sociales. Los resultados muestran que un porcentaje pequeño (15.38%) de mujeres tituladas tienen un grado de competencia mediática avanzado y que existen diferencias significativas en función de la edad y de si tienen o no hijos. Se observan diferentes tipos de prácticas digitales relacionadas con la producción y difusión de contenidos y caracterizadas por su contexto y sentido, así como competencias mediáticas asociadas.

PALABRAS CLAVE

Educación mediática; competencia mediática; estudios de las mujeres; redes sociales; tecnologías digitales; métodos mixtos.

ABSTRACT

The processes of production and diffusion of digital content is an important dimension of media competence (Ferrés and Piscitelli, 2012). This study aims to contribute knowledge about this dimension of media competence in women with university degrees. In the research we used variables of profile (age, children and degree level) to explore possible differences in the development of the competence. A mixed method is used, namely a sequential mixed design (Creswell, 2013). In its quantitative part, 465 women with university degrees participate in a survey with a likert scale "ad hoc" created for the measurement of media competence (Cronbach's alpha .85). In their qualitative part, a total of 7 women participate in the study through interviews with their perspectives on the use of the internet and social networks. The results show that a small percentage (15.38%) of female graduates has an advanced degree of media competence and that there are significant differences depending on age and whether or not they have children. Different types of digital practices related to the production and diffusion of contents are observed and characterized by their context and meaning and associated media competences.

KEYWORDS

Media literacy; media competence; women's studies; social networks sites; digital technologies; mixed methods.

1. INTRODUCCIÓN

La esencia de la educación mediática y el carácter de la competencia mediática se recoge en la Carta Europea de Educación en Medios como documento fundacional firmado por representantes de ocho países en 2006 y avalado por el British Film Institute (Gran Bretaña). En esta Carta, se resumen las voces de educadores europeos para los medios y denota el espíritu que hay detrás de este ámbito de trabajo. Así, el texto define tres elementos esenciales de la alfabetización mediática: el elemento cultural (acceso a una amplia gama de medios de comunicación desde diferentes recursos), el elemento crítico (adquisición de herramientas para el análisis y el debate), y el elemento creativo (utilización de los medios para expresar y comunicar ideas) (Bazalgette, 2007). La alfabetización mediática se define por la Asociación Nacional para la Educación en Medios estadounidense (NAMLE, National Association for Media Literacy Education) como la forma de capacitar a las personas para ser pensadoras críticas y creadoras, comunicadoras efectivas y ciudadanas activas. Según Pérez-Rodríguez y Delgado-Ponce (2012, p. 26) el desarrollo de la alfabetización mediática supone conceptualizar el dominio de conceptos, procedimientos y actitudes para expresarse y entender la comunicación en cualquier tipo de soporte mediático o tecnológico. Esta alfabetización es de vital importancia actualmente porque a medida que las tecnologías de la información y la comunicación transforman a la sociedad, también impactan en nuestra comprensión de lo que somos, en nuestras comunidades y nuestra diversidad cultural, de género, de capacidad.

La Carta Europea incorpora siete áreas de conocimiento, habilidad y comprensión, que son características de la competencia mediática y se vinculan tanto a lo personal como a lo social. Entre ellas, podemos observar que se encuentran: a) usar los medios creativamente para expresar y comunicar ideas, información y opiniones y b) usar adecuadamente las tecnologías mediáticas para acceder, conservar, recuperar y compartir contenidos que satisfagan las necesidades e intereses individuales y colectivos. En la Carta se hace alusión expresa al compromiso de apoyar el principio de que la ciudadanía europea tenga oportunidades tanto en el ámbito de la educación formal como en el de la informal, para poder desarrollar las destrezas y los conocimientos necesarios que le permitan incrementar su interés, comprensión y exploración hacia los medios. Así como, el compromiso con el desarrollo de una pedagogía para la alfabetización en medios efectiva y sostenible. Lo aprendido en el terreno informal es de acuerdo con Díez-Gutiérrez y Díaz-Nafría (2018) considerar la emergencia de habilidades que escapan al aprendizaje formal, implica transcender el concepto apriorístico de aprendizaje para prestar una especial atención a engranajes novedosos que le dan sentido a aprender en la sociedad contemporánea.

Los hallazgos científicos en la materia de hace una década sugerían que, a pesar de las nuevas oportunidades para participar en la creación y distribución de contenido, relativamente pocas personas se aprovechaban de estos desarrollos recientes (Hargittai y Walejko, 2008). Años después la investigación sigue mostrando que la educación mediática de la ciudadanía es una asignatura pendiente (Rodríguez et al., 2011). Recientes investigaciones de corte cualitativo y que abordan la competencia mediática en España muestran un escaso nivel participativo por parte de sus participantes y un acercamiento a Internet con la mera finalidad de entretenimiento (Ferrés, Aguaded y García, 2012). De ahí que siga siendo una línea estratégica no solo de las

principales agendas políticas de la Unión Europea sino también de las agendas de investigación de los planes estatales y autonómicos en España.

En este marco contextual ubicamos la presente investigación, con el objetivo de aportar conocimiento sobre la competencia mediática de un colectivo hasta ahora escasamente abordado, como son las mujeres. La competencia mediática ha sido estudiada en personas mayores (Tirado, Hernando, García, Santibáñez y Marín, 2012), en profesorado (Gozálvez, González y Caldeiro, 2014), en estudiantes de infantil (García, Hueros y Guerra, 2014). También en jóvenes, como el estudio de Dornateche-Ruiz, Buitrago-Alonso y Moreno-Cardenal (2015) donde se analiza la prevalencia de la actividad creativa y el intercambio valorando hasta qué punto la juventud crea videos, música, escritura y fotografía artística, así como la prevalencia de compartir ese material en línea.

Paralelamente, esta investigación asume un compromiso con el desarrollo de una pedagogía para la alfabetización en medios, no solo efectiva y sostenible, sino también equitativa y crítica. Y es que son numerosos los estudios que han venido poniendo de manifiesto una brecha de género en la participación en la nueva cultura de medios por parte de las mujeres (Hargittai y Shaw, 2015; Hoffmann, Lutz y Meckel, 2015). Así, subrayan que estas nuevas prácticas digitales de compartir en línea contenidos son diferentes según sexos. Los hombres tienen más probabilidades de participar en este tipo de prácticas. De ahí que entre los grandes objetivos de desarrollo humano sostenibles (ODS) establecidos por la ONU se incorpore como objetivo de desarrollo número cinco: «Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas» para el ejercicio de una ciudadanía activa, crítica y democrática plena. Según Gozálvez y Contreras (2014), el empoderamiento de la ciudadanía en el área mediática es un requisito del desarrollo humano, sintiéndose libres para desvelar los valores y emociones que están detrás del mundo audiovisual, para producir canales y mensajes alternativos, etc. Según García-Ruiz, Gozálvez, y Aguaded, (2014) la educomunicación (media literacy) tiene una finalidad cívica sin la cual no se puede comprender por completo, es decir, sin su trasfondo ético, social y democrático relacionado con el empoderamiento de la ciudadanía en cuestiones mediáticas.

Los estudios culturales y la pedagogía crítica han prestado especial atención a la cultura de los medios en la sociedad contemporánea y la necesidad de una alfabetización mediática que incorpore el análisis de género. Los estudios críticos ven el papel de los medios de comunicación como promotores de desigualdades pero también como propulsores de su minimización (Flores-Koulish, 2006; Kellner y Share, 2005). La teoría feminista y las epistemologías de punto de vista proporcionan importantes contribuciones al campo de la alfabetización mediática crítica. Estas aportaciones incorporan un punto de vista epistemológico que reconoce las diferencias y las identidades en la construcción cultural (Luke, 2000; Luke, 1994).

En 2006 Jenkins, planteó el concepto de cultura participativa como la nueva cultura promovida por el uso de las tecnologías digitales y establecía una serie de claves para comprenderla: 1. Es una cultura con pocas barreras a la expresión artística y al compromiso cívico 2. Una cultura que cuenta con un fuerte apoyo para crear y compartir las creaciones con los demás 3. Una cultura que implica algún tipo de aprendizaje informal mediante el cual las personas experimentadas transmiten a las novatas, 4. Una cultura donde los miembros creen que sus contribuciones

son importantes 5. Una cultura donde los miembros sienten cierto grado de conexión social entre ellos (al menos les importa lo que otras personas piensen sobre lo que han creado) y 6. Una cultura donde no todos tienen que contribuir, pero deben sentirse con libertad para contribuir cuando estén listos y creer que lo que aporten será debidamente valorado (2006, p. 7). Además de estas claves conceptuales, planteaba una idea fundamental para comprender la finalidad de la formación mediática y en consecuencia, el carácter de la investigación en este ámbito y es: «los medios operan en contextos culturales e institucionales específicos que determinan cómo y por qué se utilizan» (2006, p. 7). El aprovechamiento de los nuevos entornos comunicativos depende del contexto. Por ello, este trabajo adopta también un enfoque ecológico (Van Den Beemt y Diepstraten, 2016), pensando en la interrelación entre las diferentes tecnologías digitales, las comunidades culturales que crecen a su alrededor, las actividades que respaldan y el sentido que tienen para las personas. Estamos utilizando la participación mediática como un término que abarca prácticas digitales, procesos creativos, vida comunitaria y ciudadanía democrática en el sentido planteado por Jenkins (2009). Y así, lo subrayan Ferrés y Piscitelli (2012), para quienes la cultura participativa debería impregnar toda propuesta metodológica de aproximación a los medios.

Para Hobbs y Jensen (2009) el estudio de la competencia mediática implica valorar que cualquier participación creativa en medios es de naturaleza construida y además las audiencias forman también parte de contextos socioculturales donde circulan mensajes y significados. Las prácticas digitales son así un reflejo de ideologías, de percepciones y formas de influir en el mundo. Para Jenkins (2009) las herramientas digitales que nos permiten acceder a diversas formas de la cultura de participación son el uso de redes sociales como Facebook, la creación de nuevas formas de expresión creativa (*mash-ups*), el desarrollo de conocimiento a nivel colaborativo (Wikipedia), o poner prácticas relacionadas con el *blogging* y el *podcasting*.

Mucho se ha escrito sobre la competencia mediática, desde cómo conceptualizarla y medirla hasta como desarrollarla. Así, según, las aportaciones nacionales (Pérez-Rodríguez y Delgado-Ponce, 2012) la mediación de las pantallas en nuestro entorno social actual exige una capacitación de ciudadanos y ciudadanas en la interacción madura con los medios produciendo y difundiendo mensajes que no solo contribuyan al desarrollo personal sino también a la mejora del entorno social.

Partiendo de esta idea y de la propuesta de Ferrés y Piscitelli (2012) abordamos como dimensión clave en este estudio la producción y procesos de difusión de contenidos digitales, que incluye el conocimiento de los derechos de autoría y la producción responsable de contenidos, respetando los derechos de propiedad intelectual.

2. OBJETIVOS

Esta investigación tiene como finalidad conocer el grado de competencia mediática de las mujeres con titulación universitaria en su dimensión de producción y difusión de contenidos y profundizar en ella desde un punto de vista cualitativo a través de sus prácticas digitales. Concretamente, nos interesa:

1. Conocer el grado de desarrollo de la competencia mediática para crear y difundir contenidos digitales en internet y en las redes sociales.
2. Saber si existen diferencias en cuanto a variables de perfil (como la edad, la maternidad o el nivel de la titulación universitaria cursada).
3. Describir las prácticas digitales en las que crean y difunden contenidos, a través de los medios que usan y el sentido que tienen para ellas.
4. Establecer patrones de asociación entre prácticas en las que crean y difunden diferentes tipos de contenidos digitales y las competencias mediáticas que ponen de manifiesto.

3. METODOLOGÍA

El estudio sigue una metodología mixta de tipo secuencial (Creswell, 2003). En su parte cuantitativa se encuesta online a un total de 465 mujeres con titulación universitaria y en su parte cualitativa se entrevista a 7 mujeres que muestran competencia mediática moderada o avanzada en la creación y difusión de contenidos digitales.

3.1. MUESTRA

En la parte cuantitativa del estudio la muestra está compuesta por un total de 465 mujeres españolas tituladas universitarias y seleccionadas mediante muestreo incidental, en bola de nieve. Las participantes tienen edades muy diversas. Así, el 17.9% tiene menos de 25 años, el 28.2% tiene entre 26 y 34 años, el 26.7% tiene entre 35 y 44 años, el 17.2% tiene entre 45 y 54 años, el 9.5% tiene entre 55 y 64 años y un 0.4%, tiene más de 65 años. De estas mujeres el 56.4% no tiene hijos y el 43.6% sí tiene hijos. El 57.6% tiene titulación universitaria de 240 créditos, el 37.4% tiene una titulación universitaria de más de 240 créditos y el 4.9% ha cursado enseñanzas de doctorado.

En la parte cualitativa participan 7 mujeres, seleccionadas a partir de su colaboración en la encuesta. Para contactar con ellas, empleamos su e-mail, que voluntariamente lo quisieron especificar. El criterio de selección exigía tener un nivel moderado o avanzado en la competencia mediática objeto de estudio. El perfil de estas mujeres se recoge en la tabla siguiente, indicando si tienen o no hijos, el nivel de la titulación y el grado de la competencia mediática:

Tabla 1. Perfil de mujeres participantes

<i>Mujeres participante s</i>	<i>Perfil</i>
M1: Lucía	Tiene 37 años, dos hijos y titulación de más de 240 créditos. Grado moderado en competencia mediática
M2: Ana	Tiene 27 años, no tiene hijos y titulación de 240 créditos. Grado moderado en competencia mediática
M3: Rosa	Mujer 53 años, dos hijos mayores y titulaciones de más de 240 créditos. Grado avanzado en competencia mediática
M4: Lola	Mujer de 46 años, dos hijas mayores, titulación de más de 240 créditos, grado avanzado en competencia mediática
M5: Lupe	Mujer de 33 años, no tiene hijos, titulación de 240 créditos. Grado avanzado en competencia mediática.
M6: María	Mujer de 32 años, no tiene hijos, titulación de 240 créditos, Grado avanzado en competencia mediática.
M7: Lidia	Mujer de 49 años, con dos hijos mayores y titulación de más de 240 créditos. Grado moderado en competencia mediática.

Fuente: Elaboración propia

3.2. INSTRUMENTOS Y PROCEDIMIENTO DE RECOGIDA DE DATOS

La encuesta incluye una escala tipo Likert creada «ad hoc» para medir la competencia mediática en la dimensión de creación y difusión de contenidos digitales. Para ello, se emplean de base los descriptores establecidos por Ferrés y Piscitelli (2012) en torno a la competencia mediática. Partiendo de la literatura científica y de un conocimiento del estado de la competencia en otros estudios (Rodríguez et al., 2011), se decide emplear solo dos competencias mediáticas de las indicadas por estos autores como elementos de medida y son: Capacidad de compartir y disseminar información, a través de las redes sociales, incrementando la visibilidad de los mensajes, en interacción con comunidades (C1) y la Actitud responsable ante el control de datos privados propios y ajenos (C5). A partir de ahí, se elaboran los ítems correspondientes y se trasladan a una escala de 7 ítems, que incluyen entre otros: «Colaboro (compartiendo, divulgando, apoyando, etc.) iniciativas que otras personas plantean a través de las redes» o «Configuro las opciones de privacidad para proteger mis datos personales». A ellos le añadimos una nueva competencia de redacción explícita en cuanto a la finalidad del estudio: «Capacidad para crear y difundir contenidos digitales», con 3 ítems que hacen referencia a: «Creo y mantengo webs, blogs y/o canales de YouTube propios sobre temas de mi interés», «Creo y comparto fotos y/o vídeos por Internet», y «Publico contenidos originales propios en Internet». La escala resultante tiene un total de 10 ítems con valores de medida que oscilan entre 0 (Nunca), 1 (Algunas veces), 2 (con frecuencia) y 3 (siempre). La encuesta incorpora también otras variables de perfil como la edad, si tienen o no hijos o el nivel de la titulación universitaria (de 240 créditos, de más de 240 créditos o enseñanzas de doctorado). Esta encuesta se aplicó online e incluyó consentimiento informado y declaración jurada de confidencialidad.

Las entrevistas a las mujeres se centran en las prácticas y rutinas de uso de internet (en situaciones cotidianas) y de las redes sociales en particular, haciendo un especial hincapié en el carácter de su participación, su identidad y experiencia vital. Aunque también se les volvía a preguntar por algunos aspectos demográficos y sobre el uso de medios, ya realizados en la encuesta online. Todas las entrevistas duraron entre 40 y 60 minutos. Las entrevistas se realizaron en persona y se grabaron en audio. El protocolo de la entrevista fue diseñado para obtener respuestas relacionadas con tres categorías amplias: (1) condiciones, rutinas y propósitos de uso de las redes sociales; (2) competencia mediática y tipo de participación; y (3) estrategias de aprendizaje en redes. La entrevista también se adaptó a cada persona, incorporando preguntas sobre los antecedentes y los intereses de la participante. Las entrevistas incluyeron preguntas tales como:

- ¿Tú te consideras una persona activa en Internet y en las redes sociales (participas en debates, publicas fotos, compartes enlaces, comentas noticias de actualidad, actualizas tu estado con frecuencia...)? En caso negativo ¿Por qué no? Y en comparación con otras personas... ¿Cómo te ves en las redes?
- ¿Estás unida a algún grupo o lo has creado tú? Si lo has creado ¿qué te llevó a crearlo? ¿Y cómo funciona el grupo o grupos? ¿Cómo es tu compromiso con el grupo (aportar contenidos, mandar comentarios para que esté activo...)?
- ¿Qué tipo de contenidos sueles publicar (videos, fotografías, enlaces a noticias...) ¿Son contenidos propios o están en Internet?

Las mujeres firman un protocolo de consentimiento informado y se les comunica que las personas que intervienen en la investigación han firmado una declaración de confidencialidad.

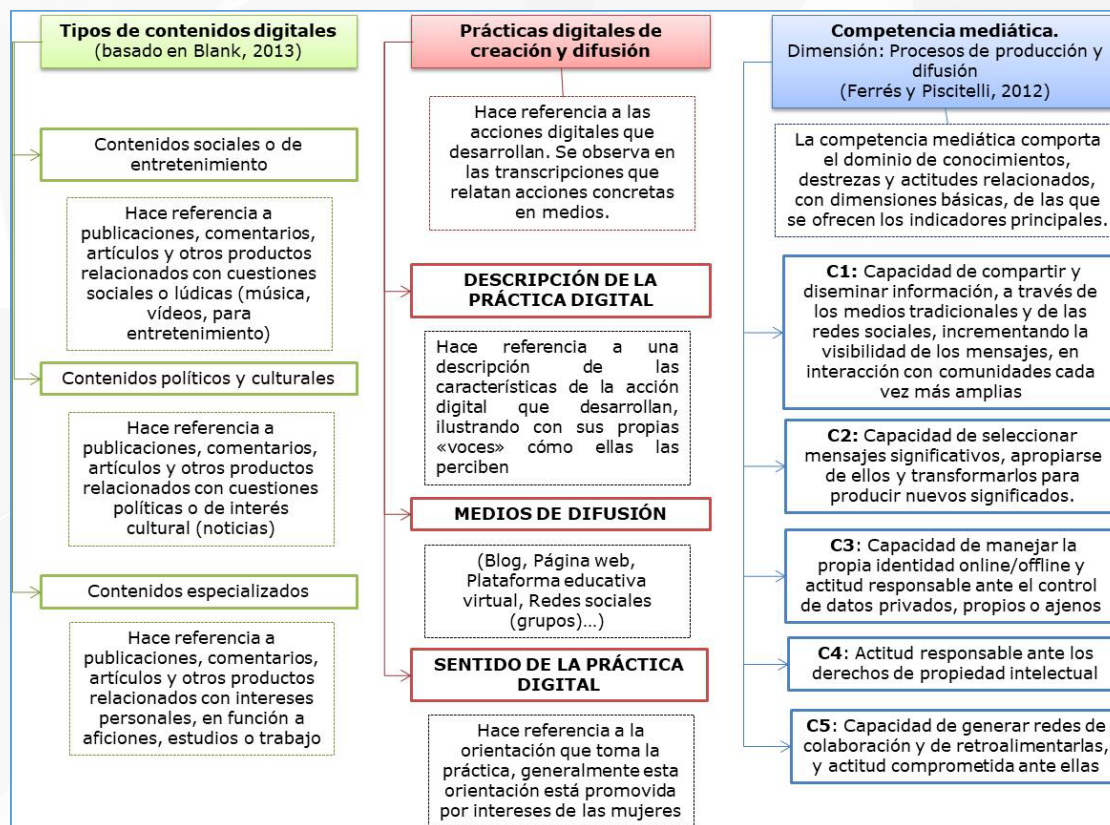
3.3. PROCEDIMIENTOS DE ANÁLISIS DE DATOS

El análisis de datos de la encuesta transcurre por la validación de contenido y de constructo de la escala. En la validación de contenido se somete a juicio de expertos, antes de contar con la versión definitiva. En cuanto a la validación de constructo, se aplica un análisis de componentes principales categóricos con rotación varimax que muestra la estructura de la escala en tres factores que explican un 68.2% de la varianza y que coinciden con las tres competencias medidas. La fiabilidad de la escala se establece a través de la aplicación de Alfa de Cronbach e indica una elevada fiabilidad de .85.

Los análisis que se realizan sobre las respuestas de las mujeres a la encuesta son de tipo descriptivo a través del cálculo de medias, desviación típica y recuento de frecuencias y porcentajes. También se emplean tablas cruzadas para variables categóricas, para el cruce de la variable creada «grado de competencia mediática» con otras variables como la edad, la maternidad o el nivel de la titulación. Para saber la existencia de diferencias significativas se emplea el Coeficiente de Contingencia. Para la realización de estos análisis se emplea el programa SPSS, v. 24.

Con respecto al procedimiento empleado en la parte cualitativa de la investigación, una vez finalizadas las entrevistas las transcribimos y analizamos usando codificación temática abierta y luego enfocada (Strauss y Corbin, 1998). Los seudónimos se usan en lugar de los nombres reales. El sistema de categorías depurado se puede apreciar en la figura siguiente:

Figura 1. Sistema de categorías



Fuente: Elaboración propia

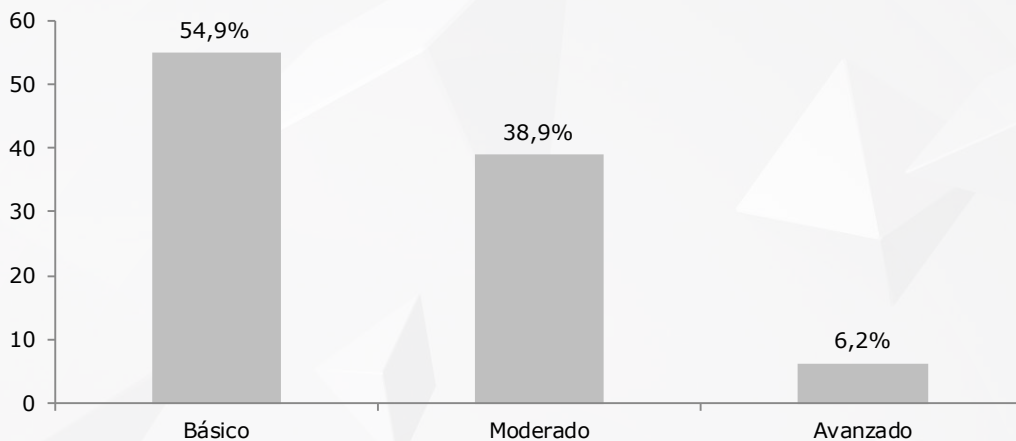
Para la categorización, codificación y establecimiento de asociaciones se emplea el programa Atlas. Ti v. 6.2. Mediante las *networks* se crean los patrones de asociación que luego se replican en Power Point para la incorporación de imágenes. El resultado de estos análisis se expone a modo de mapas en la parte de exposición de resultados.

4. RESULTADOS CUANTITATIVOS

4.1. GRADO DE COMPETENCIA MEDIÁTICA DE LAS TITULADAS UNIVERSITARIAS

La competencia mediática de las mujeres tituladas (en la dimensión que se está midiendo de creación y difusión de contenidos) es baja ($M=13.84$ sobre 30, $DT=6.575$). El 54.9% de las mujeres muestra un grado básico en la competencia, el 38.9% presenta un grado moderado y solo el 6.2% de las mujeres alcanza un grado avanzado en la competencia mediática.

Figura 2. Grado de competencia mediática en tituladas universitarias



Fuente: Elaboración propia

Si se observa la tabla 2, se aprecia que el ítem con una media más elevada es «Configuro las opciones de privacidad para proteger mis datos personales» ($M=2.01$, $DT=1.085$). «Crear y mantener webs, blogs y/o canales de YouTube propios sobre temas de interés» es el ítem que tiene una media más baja ($M=.48$, $DT=.983$). Esto denota que las tituladas universitarias participantes en el estudio no tienen una actividad digital especialmente enfocada a la creación de sitios propios en Internet. No obstante, «crean y comparten fotos y/o videos» por Internet» ($M=1.47$, $DT=1.022$).

Tabla 2. Estadísticos descriptivos de la competencia mediática (dimensión creación y difusión de contenidos)

COMPETENCIA MEDIÁTICA	Items	M	DT
Capacidad para crear y difundir contenidos digitales	Creo y mantengo webs, blogs y/o canales de YouTube propios sobre temas de mi interés	.48	.983
	Creo y comparto fotos y/o videos por Internet	1.47	1.022
	Publico contenidos originales propios en Internet	1	1.097
Capacidad de compartir y diseminar información, a través de las redes sociales, incrementando la visibilidad de los mensajes, en interacción con comunidades (C1)	Dinamizo la actividad en las redes compartiendo diversos tipos de contenidos (noticias, fotos, videos,...)	1.29	.935
	Colaboro (compartiendo, divulgando, apoyando, etc.) iniciativas que otras personas plantean a través de las redes	1.28	.954
	Debate en las redes de forma argumentada sobre temas que son de mi interés	1.03	.89
	Cuando formulo mis argumentos, soy constantemente consciente de que son leídos por los demás	1.81	.919

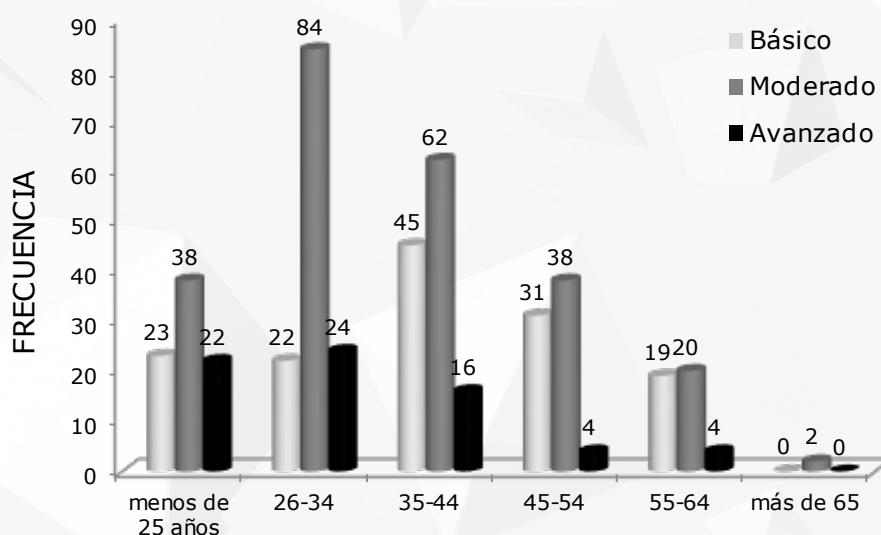
Actitud responsable ante el control de datos privados propios y ajenos (C5)	Me descargo e instalo programas de sitios web seguros	1,60	1.007
	Comparto contenidos en Internet respetando la propiedad intelectual	1.54	1.085
	Configuro las opciones de privacidad para proteger mis datos personales	2.01	1.085

Fuente: Elaboración propia

4.2. GRADO DE COMPETENCIA MEDIÁTICA DE LAS TITULADAS UNIVERSITARIAS SEGÚN EDAD, MATERNIDAD Y NIVEL DE LA TITULACIÓN

La exploración de la competencia mediática según variables de perfil como tener o no hijos, la edad y el nivel de titulación universitaria, denota la existencia de diferencias significativas en cuanto a las tres variables consideradas.

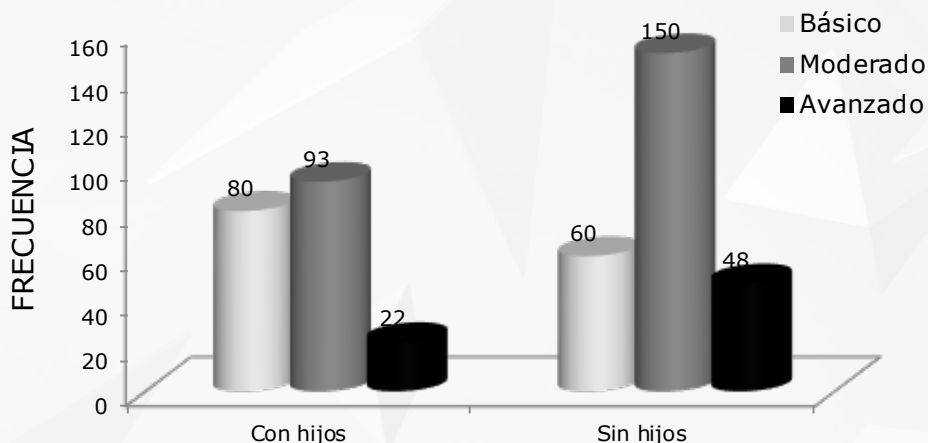
Figura 3. Grado de competencia mediática de tituladas universitarias en función de la edad



Fuente: Elaboración propia

La figura 3 muestra que la presencia de la competencia mediática en un grado avanzado disminuye con la edad. Así, el mayor porcentaje de mujeres con un grado de competencia avanzada (el 34.3%) se concentra en el tramo de edad que oscila desde los 26 a los 34 años. El grado moderado de competencia mediática disminuye con la edad y es también en ese tramo de edad, de los 26 a los 34 años donde el porcentaje de mujeres es más elevado con un 34.4%. El tramo de edad que reúne a un mayor número de mujeres ($f=45$) con un grado de competencia básico es el que oscila entre los 34 y los 44 años (siendo el 32.1%). Estas diferencias observadas son estadísticamente significativas (Coeficiente de Contingencia .269, $p=.000$).

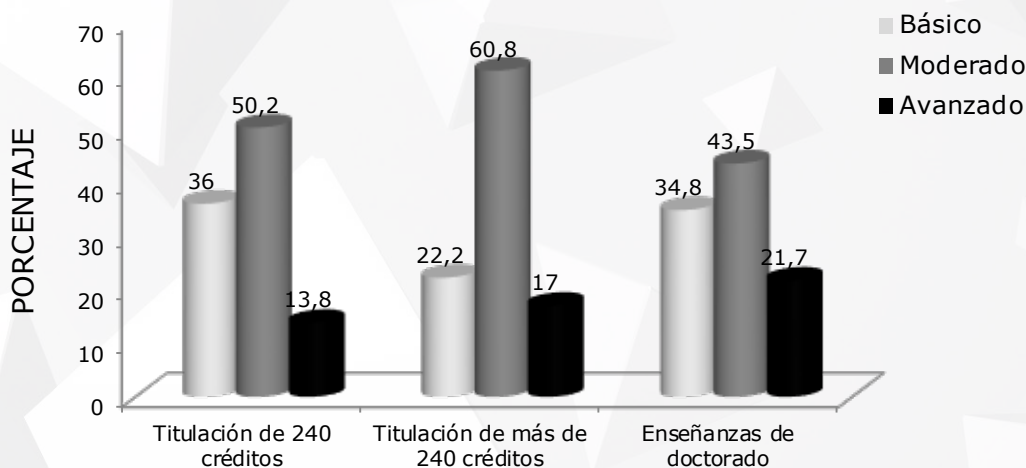
Figura 4. Grado de competencia mediática de tituladas universitarias en función de su maternidad



Fuente: Elaboración propia

El grado de competencia avanzada se puede observar en mayor medida en mujeres sin hijos. Del total de mujeres que muestran competencias avanzadas (F=70, 15.5%), el 68.6% no tiene hijos frente al 31.4% que sí tiene. En este sentido, se observa también la misma tendencia con respecto a la competencia en grado moderado. Del tal forma que, el 53.6% de las mujeres muestra un grado moderado en la competencia mediática, en este grupo, el 61.7% no tiene hijos frente al 38.3% que sí tiene. Estas diferencias observadas resultan estadísticamente significativas (Coeficiente de Contingencia .193, p=.000).

Figura 5. Porcentaje de mujeres según titulación universitaria y grado de competencia mediática



Fuente: Elaboración propia

Se puede observar en la figura que el grado avanzado en la competencia mediática asciende a medida que aumenta el nivel de la titulación universitaria, así el porcentaje de mujeres con un

grado de competencia avanzado es más elevado (21.7%) entre las que han cursado estudios de doctorado frente a las que tienen titulaciones de más de 240 créditos (17%) y de las que han cursado estudios de 240 créditos (13.8%). Estas diferencias son estadísticamente significativas (Coeficiente de Contingencia .150, $p=.033$).

5. RESULTADOS CUALITATIVOS

Para profundizar, comprender y caracterizar la competencia mediática entrevistamos a mujeres que han mostrado en la primera fase del estudio un nivel de competencia mediática moderada o avanzada. Así, se abordan en primer lugar las diferentes prácticas digitales en las que las mujeres están inmersas en relación con la creación y difusión de contenidos, lo que permite describir el contexto en el que se sitúa la competencia. Para ello, clasificamos las prácticas digitales empleando tres categorías relacionadas, a su vez, con el tipo de contenidos digitales que crean y difunden. Siguiendo a Blank (2013), los contenidos son de tipo social y de entretenimiento, político y especializado. Blank (2013) considera que el contenido define el perfil del creador/a. En este sentido, entendemos que un recorrido por las prácticas que dan lugar a los tipos de contenidos digitales que elaboran las mujeres, nos aporta una idea nítida de su rol de creadoras. Para describir las prácticas nos centramos en el contexto en el que surgen, los medios que usan para la difusión y el sentido que tienen para las mujeres. No obstante, interesa no solo identificar prácticas en las que se crean contenidos de distinto tipo, sino también, competencias mediáticas asociadas. Por ello, los resultados muestran, siguiendo la propuesta de Ferrés y Piscitelli (2012), una serie de competencias mediáticas asociadas a las prácticas en las que se producen y difunden distintos tipos de contenidos digitales.

5.1. PRÁCTICAS DIGITALES DE CREACIÓN Y DIFUSIÓN DE CONTENIDO SOCIAL Y DE ENTRETENIMIENTO:

- El blog socialmente comprometido: Contenidos digitales «con pasión».

La realización de un blog, surge para algunas mujeres tituladas como parte de una exigencia académica. En ocasiones de forma obligada, en el marco de algunas asignaturas universitarias. No obstante, una vez finalizada la formación las mujeres los mantienen porque dan respuesta a inquietudes personales y responden a causas con las que están comprometidas socialmente y les ven una utilidad personal. Por ello, los consideran como «una pasión», pero «también, es un medio donde como afirman: «tú estás usando tu conocimiento, tus aficiones». Los blogs concentran un tipo de producción de contenidos digitales socialmente responsables para las mujeres, como el que se enfoca a «la imagen social de la desigualdad de la mujer». Se convierten también en una vía de influencia: «en el blog toda la gente pregunta muchas dudas, hay veces que me llegan peticiones de información (...) preguntas muy curiosas, puede ser un medio realmente útil». En este sentido, hay una conciencia del aporte del blog a sus vidas: «yo creo que los blogs es de los medios más útiles que hay» sin embargo, reconocen la necesidad de mantenimiento continuo que supone este medio. Por ello, la constancia en la elaboración de contenidos digitales es percibida como algo costoso: «para que realmente haya un buen uso debería de publicar al menos un par de noticias al mes y compartirlas».

- Las peticiones de ayuda a través de las redes sociales: Contenidos digitales como «manera de presión a ritmo local»

Las redes sociales constituyen una plataforma idónea para la difusión de llamadas de ayuda y reenviar mensajes que ellas consideran necesarios. En este sentido, suelen analizar de forma crítica el contenido que comparten, no se trata de difundir información banal que les quita tiempo como por ejemplo: «Los de una imagen sorteo» que según ellas, «la reenvías ¿para qué?, ¡no tengo tiempo para ponerme a hacer esto!». No obstante, cuando la causa las requiere y consideran que la noticia o el mensaje les «impacta» o les «gusta mucho», lo comparten, pero en sus propias palabras les «tiene que llamar mucho la atención». Así, propagan información «por ayudar a alguien». Y consiguen también hacer presión social, «a ritmo local». Concretamente así lo explica Rosa:

«cuando a lo mejor yo haya recibido alguna petición de ayuda que yo veo que no es un «spam», que no es un bulo que pueda coger internet, un chico que se ha perdido, una señora que (¡), hay muchas veces que es verdad que han ocurrido sucesos de ese tipo ¿no? Si a alguien le han robado una bicicleta por ejemplo y apareció la bicicleta, y lo compartimos todos en las redes, y la bicicleta apareció»

- Las producciones multimedia (fotos, videos y memes) a través de las redes sociales con control: Contenidos que «entretienen» y «expresan sentimientos».

Determinadas redes sociales como Facebook, Instagram o Snapchat entre otras, se orientan en mayor medida al intercambio de contenidos lúdicos y de entretenimiento. Pero fundamentalmente permite a las mujeres expresar sentimientos. Las mujeres consideran que colgando contenidos que a ellas les gustan están mostrando estados de ánimo, sentimientos, etc. Si bien, las mujeres entrevistadas suelen ser cautelosas y cuestionan si el contenido que publican no las expone demasiado al escrutinio público. Así, Lidia de 49 años nos comenta:

«con lo que estas colgando si es una canción o un pensamiento un cuento o algunas de las cositas que a mí me gustan, seguramente estás expresando, por eso te digo que yo al principio no era tan consciente de eso, hasta que no ha ido pasando el tiempo».

La toma de conciencia sobre las implicaciones que este tipo de publicaciones pueden tener para su vida, es una dimensión que está muy presente cuando describen sus prácticas de producción y difusión de contenidos relacionados con el entretenimiento. Las mujeres a veces se «mueren» por marcar un me gusta o dar difusión a algún contenido pero se resisten a ser «etiquetadas» tanto de forma figurativa como literal. Y así lo expresan:

«tengo cierto miedo a que me puedan etiquetar de una manera u otra, pues suelo guardar ese enlace en un mensaje privado» (Lola, 46 años).

«a veces me muero por poner que me gusta no lo suelo hacer porque sé que :: es una ventana abierta al mundo y no quiero estar etiquetada bajo ningún concepto» (Lola, 46 años)

«yo que creo que hay que ser un poquito reservados y cautos con quien compartes la información y qué compartes porque de alguna manera es una imagen de ti» (Rosa, 53 años).

Además, se muestran muy críticas con las redes en este sentido, porque tienen que articular estrategias de control continuo de su privacidad para evitar el etiquetado o aportar más información de la que realmente quieren mostrar:

«A mí que me etiqueten, me agobio, agobio máximo, lo tengo quitado de la configuración (...) porque tienes que saber muy bien dónde quitarlo en Facebook, pero es que además según lo quites, dentro de poco Facebook te modifica la configuración y tendrás que hacerlo de otra manera. Tienes que estar eternamente en revisión» (Rosa, 53 años)

«no abro mucho el círculo de amigos porque le temo un poquito al poderoso Google porque es súper útil pero cada vez absorbe más y damos más información» (Rosa, 53 años)

En este sentido, todas las mujeres entrevistadas coinciden en que este tipo de prácticas digitales que entrañan la difusión de contenidos de entretenimiento y con carácter más personal, lo realizan muy esporádicamente. No es el tipo de contenido que más crean y difunden porque no atiende a sus finalidades de uso de internet ni de las redes, de ahí la cautela que muestran.

5.2. PRÁCTICAS DIGITALES DE CREACIÓN Y DIFUSIÓN DE CONTENIDO CULTURAL Y POLÍTICO

- La cara cultural y política de Facebook para las mujeres: Personalizar noticias con «introducciones propias»

Facebook, es la red más nombrada por las mujeres entrevistadas como medio para difundir contenido cultural o crear debates políticos. También destacan las comunidades de Google Plus. Las mujeres crean o están unidas a grupos que comparten información de tipo cultural o político y como ellas comentan se consideran «muy activas» en ellos. Las mujeres que desarrollan prácticas digitales relacionadas con la creación o difusión de contenidos de tipo cultural o político lo viven con intensidad y tiene un claro sentido de satisfacción de necesidades en su día a día. Así lo considera Lola de 46 años:

«es una adicción que tengo y yo creo que es un vicio más que una adicción es algo con lo que ya no puedo vivir sin ello»

Este tipo de actividad les supone un disfrute personal que las lleva a tener «momentos de profunda reflexión». No obstante, son conscientes de los lenguajes mediáticos y saben del potencial de las imágenes para transmitir e impactar, por lo que es algo que tienen en cuenta:

«Una buena imagen es lo que se suele poner para captar la atención de la persona que lo está viendo .hh aunque bien es cierto que esa imagen no debería sustituir ninguna palabra» (Lola, 46 años).

También se observa el interés por aportar contenido propio en alguna medida. Así, comentan que dedican tiempo a interiorizar ideas y crear mensajes e introducciones propias a las noticias y enlaces que comparten: «la suelo publicar con una introducción propia mía».

Hay una constante en la creación de contenido hasta el momento por parte de las mujeres y es el impacto emocional el que desencadena la actividad digital. Se observa de nuevo que intereses, motivaciones y sensibilidades personales están detrás de la producción y difusión de contenidos digitales de carácter cultural y político. Así lo expresa Lupe de 33 años:

«suelo publicar mucho, a ver concreto... suelo compartir cuando comparto noticias (...) sobre todo en los días que vivimos ahora mismo todo los artículos, fotos, y demás con el tema de refugiados que la verdad es que a mí me motiva bastante, me interesa, me preocupa, me impactan enormemente e interiormente de una manera súper aprensiva, por así decirlo» (Lupe, 33 años).

Las mujeres entrevistadas muestran inquietudes por el espacio que les ofrecen las redes sociales para debatir e intercambiar información sobre política aunque también se muestran muy críticas con las habilidades del resto de personas para establecer discusiones sobre política en las redes:

«Me he dado cuenta de que hay mucha gente que no sabe discutir, debatir, sobre todo en las redes sociales, hay mucha gente que se lo suele tomar como algo no sé cómo muy personal» (Lupe, 33 años).

5.3. PRÁCTICAS DIGITALES DE CREACIÓN Y DIFUSIÓN DE CONTENIDO ESPECIALIZADO

- La cara productiva de Facebook para las mujeres: Contenidos que «me diferencian del resto»

Facebook se ha convertido para las mujeres emprendedoras y empresarias en una potente herramienta de ayuda para canalizar sus negocios. En este sentido, las mujeres que emprenden tienen las redes sociales como las mejores aliadas. La producción y difusión de contenido digital en este sentido es muy especializado y dependiente de sus negocios y aficiones, los cuales en numerosas ocasiones convergen: «yo me dedico a lo que me gusta he convertido mi afición en mi profesión» (María, 32 años) o «estoy donde estoy actualmente haciendo lo que me gusta que bueno si tu pregunta era la relación entre mis aficiones y mi profesión puedo decir que sí que tienen bastante relación» (Lupe, 33 años).

Las mujeres en este sentido, desarrollan actividades de creación de contenidos muy originales y propios en un intento de dinamizar sus ideas y negocios. Los contenidos que publican son creados por ellas y buscan que las «diferencien del resto» a la vez que sean contenidos de utilidad para sus seguidores y contactos. Así lo explica Lupe de 32 años:

«También me gusta que la gente vea que no solo me dedico a subir cosas que ya existen sino que me diferencio del resto y también publico cosas que son propias, muchos artículos mucho lo que sea dentro de Facebook y demás, todo lo que le pueda servir a la gente pues siempre».

Estas mujeres han sabido ver la cara productiva de Facebook y otras redes sociales. Su actividad en ellas es muy pragmática y tratan de que la producción de contenidos que realizan se viralice e incluso si comparten enlaces «no les vale con la foto que publica el enlace», ellas van más allá, buscando la diferenciación y la autenticidad del contenido de forma muy estratégica:

«Bueno siempre que publico algo intento ponerle una foto, porque creo que aunque digan que Facebook lo mueve menos sí que la gente luego lo mueve más, entonces aunque Facebook lo publicite menos sí que la gente que luego lo ve lo comparte más, entonces siempre que yo pongo un enlace pongo por ejemplo tenemos cursos de tal, yo pongo el enlace y la foto no me vale con la foto que publica el enlace» (María 32 años).

Facebook, en mayor medida, pero también otras redes sociales como Instagram o Twitter, se convierten en un expositor que aportan visibilidad a todo aquello que tienen interés de promocionar. En este tipo de prácticas digitales emplean numerosas estrategias que hacen que comprendamos las características de la producción y difusión de este tipo de contenidos. Algunas de las estrategias que despliegan les permiten no solo acceder a audiencias sino también atraer la atención hacia sus páginas:

«Facebook y es una herramienta estupenda para acceder a toda la gente que quiero acceder» (Lupe, 33 años).

«Todo lo que escribo en Facebook lo derivo a Twitter pero no más, y sí que empecé con Instagram hace poco e intento mover más Instagram y subir ahí fotos que no subo en Facebook o ponerla en diferentes épocas como para que este en los dos lados» (María, 32 años).

«eso fue a raíz de:: de yo buscar una salida:: y vi que a través de las redes sociales se llega antes al público» (Ana, 27 años).

- Páginas web para promocionar ideas: Contenidos digitales como «cartelería».

La elaboración de páginas web, también es una práctica digital que las mujeres emprenden para publicar contenido especializado. Una de las mujeres entrevistadas toma la iniciativa de crear una página web relacionada con su mundo laboral, la psicología y la educación social. Así, expone la idea:

«estoy intentando crear una página de servicios sociales de lo nuestro porque creo que es mejor que la cartelería y que cualquier otro tipo de historias» (Lidia, 49 años).

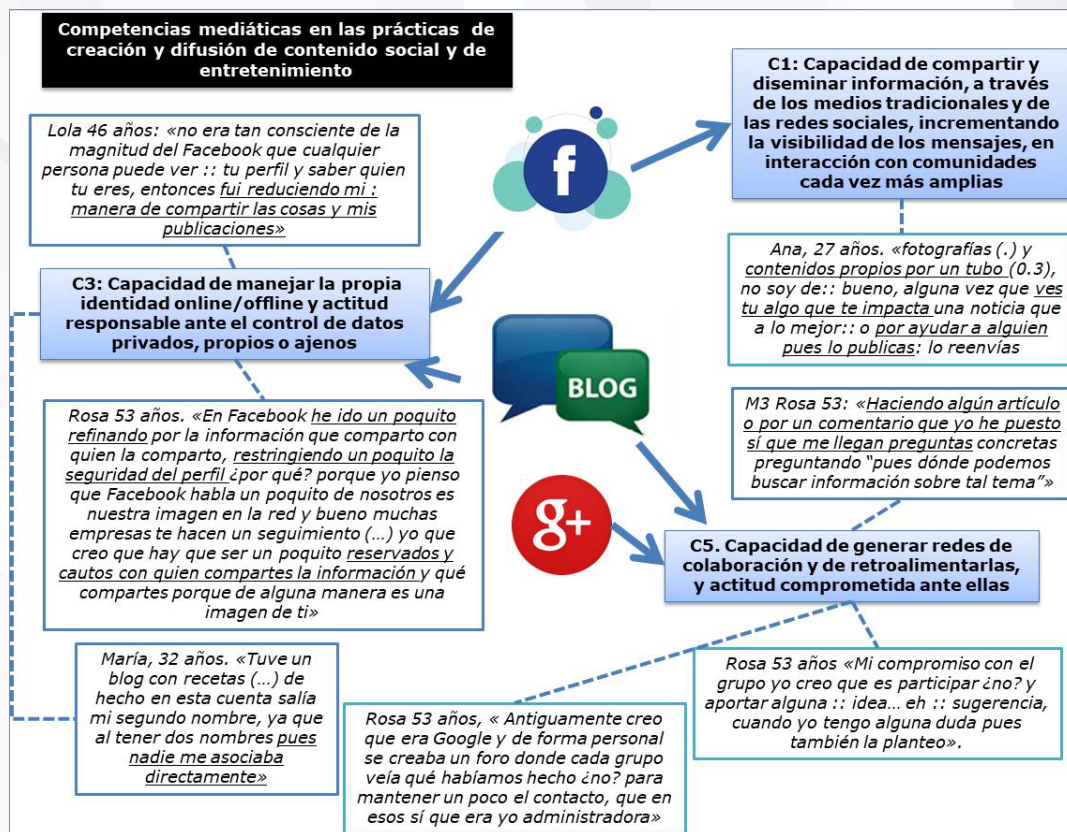
Para muchas de las mujeres que crean este tipo de contenidos especializados, las web y las redes forman parte de su actividad laboral. Por ello, el tiempo de dedicación es elevado, así como los contenidos que publican que son cuidados y muy pensados haciendo que resulten útiles para sus audiencias. Así lo comenta Lupe:

«intento hacer como que sea un punto de reunión entre todas las personas que les interesa aprender inglés, bueno yo estoy para impartirlo, entonces sería como una vía de comunicación, estoy constantemente subido trucos para aprender cierto vocabulario, para tal, juegos interactivos y demás que sirvan sobre todo»

5.4. COMPETENCIAS MEDIÁTICAS ASOCIADAS A PRÁCTICAS DIGITALES EN LAS QUE CREAN Y DIFUNDEN CONTENIDO SOCIAL

Las competencias mediáticas que hemos observado asociadas a la creación y difusión de contenidos digitales de tipo social y de entretenimiento, son variadas y diversas. El siguiente mapa ilustra a través de los relatos de las mujeres y sus prácticas en diferentes medios digitales las competencias mediáticas desarrolladas.

Figura 6. Mapa de competencias mediáticas asociadas a las prácticas de creación y difusión de contenido social



Fuente: Elaboración propia

Así, se observan en sus relatos la C1., capacidad de compartir y disseminar información a través de las redes sociales, incrementando la visibilidad de los mensajes en interacción con comunidades cada vez más amplias y la C3., la capacidad de manejar la propia identidad online y offline y la actitud responsable con el control de datos privados. Esto se observa en la restricción paulatina del tipo de información compartida y elevar la seguridad del perfil en redes. Hasta cuando crean un blog, suelen articular estrategias que preserven la privacidad. Según María, vinculó el blog creado a un segundo nombre para que no la asociaran. Ambas competencias

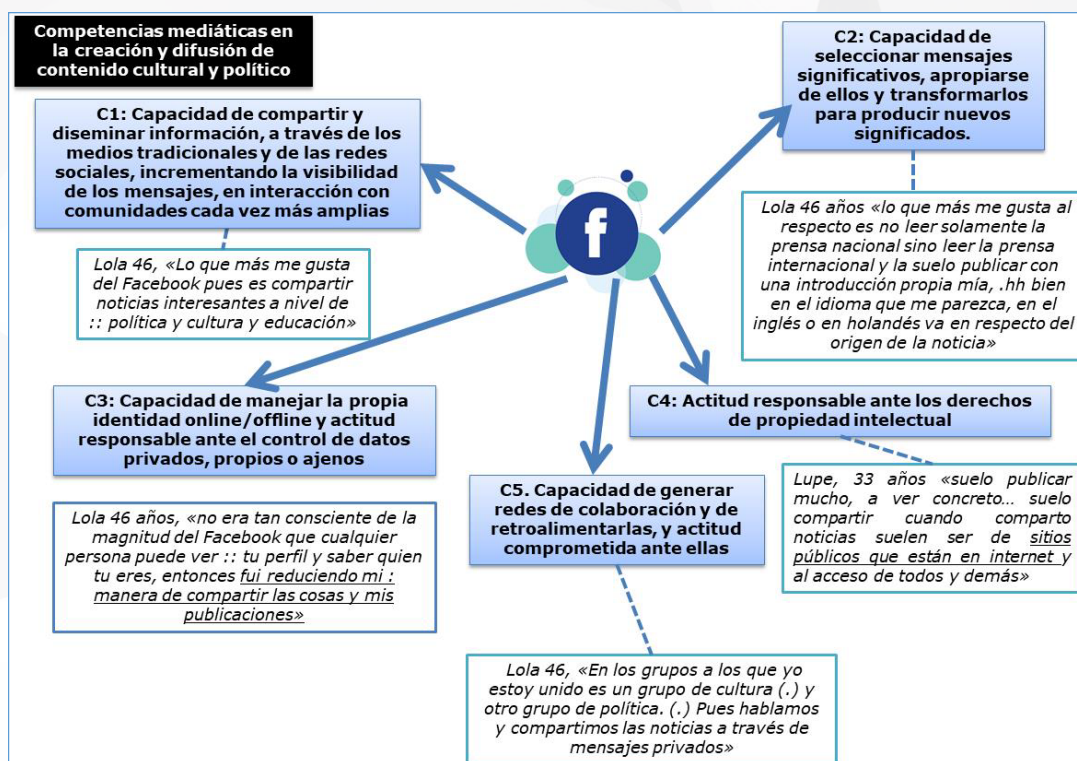
se asocian a prácticas de creación y difusión de contenidos sociales y de entretenimiento en las redes sociales.

La creación de un blog o de círculos en Google plus para la difusión de este tipo de contenidos se asocia a la competencia C5., capacidad de generar redes de colaboración y de retroalimentarlas, mostrando una actitud comprometida ante ellas. Así, Rosa insistía en que: «mi compromiso con el grupo es participar, aportar alguna idea, sugerencia».

5.5. COMPETENCIAS MEDIÁTICAS ASOCIADAS A PRÁCTICAS DIGITALES EN LAS QUE CREAN Y DIFUNDEN CONTENIDO CULTURAL Y POLÍTICO.

En cuanto a las prácticas relacionadas con contenidos culturales y políticos, observamos que aparecen dos nuevas competencias asociadas. La C2., capacidad de seleccionar mensajes significativos, apropiarse de ellos y transformarlos para producir nuevos significados y la C4., actitud responsable ante los derechos de propiedad intelectual. Se observa en el relato de Lola que reelabora en diferentes idiomas los aspectos que considera clave de las noticias que difunde, esto es un indicador no solo de selección de mensajes significativos sino también de la apropiación de significados generando nuevas y reelaboradas producciones a partir de la noticia.

Figura 7. Mapa de competencias mediáticas asociadas a las prácticas de creación y difusión de contenido cultural y político



Fuente: Elaboración propia

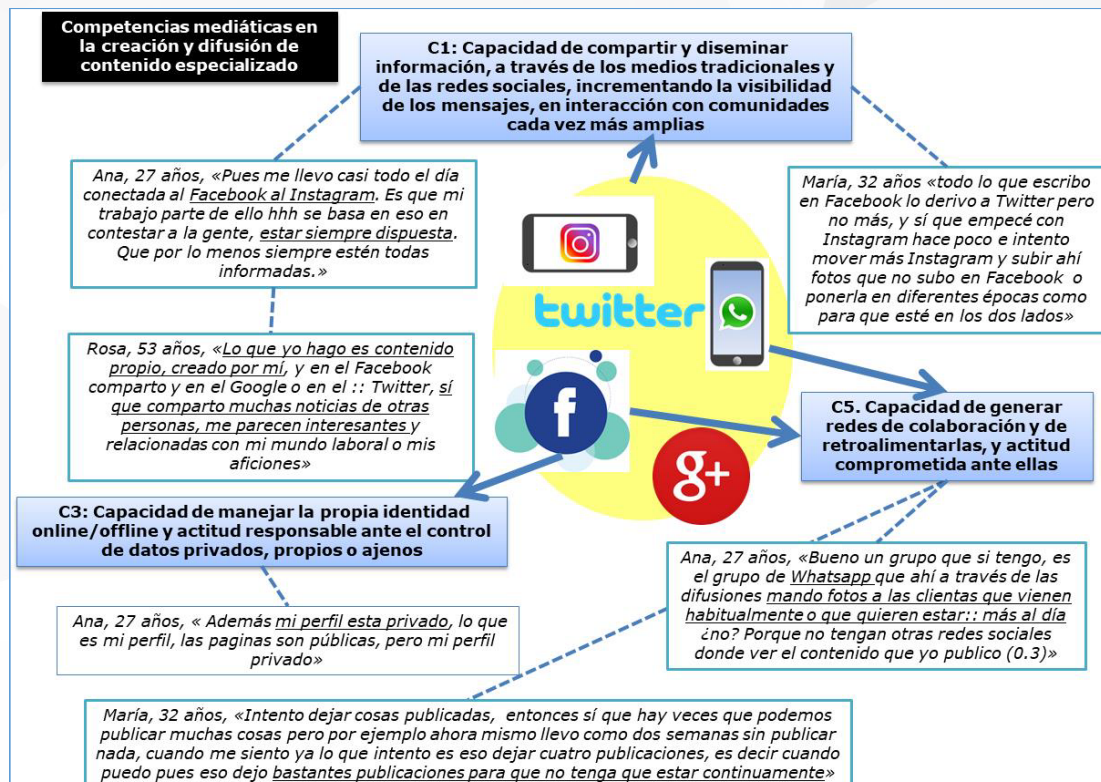
La C5. Capacidad de generar redes de colaboración y de retroalimentarlas, manteniendo una actitud responsable hacia ellas, también se observa en este tipo de actividad digital orientada a lo cultural y político. Así, Lola, comenta que realiza intercambio de noticias a través de mensajes privados con el resto del grupo.

El mapa muestra que este tipo de contenidos se crean y difunden a través de Facebook de forma exclusiva. Comparativamente con el mapa anterior, en este aparecen todas las competencias mediáticas asociadas, especialmente la que tiene relación con la actitud responsable ante los derechos de propiedad intelectual.

5.6. COMPETENCIAS MEDIÁTICAS ASOCIADAS A PRÁCTICAS DIGITALES EN LAS QUE CREAN Y DIFUNDEN CONTENIDO ESPECIALIZADO.

Una de las competencias mediáticas que observamos que se asocia a la creación y difusión de contenidos especializados es la C1., capacidad de compartir y diseminar información a través de los medios tradicionales y de las redes sociales, incrementando la visibilidad de los mensajes en interacción con comunidades cada vez más amplias. No obstante, cuando se trata de crear contenido especializado las mujeres emplean una mayor diversidad de medios de difusión, especialmente redes sociales, como Facebook, Instagram, Twitter y Google Plus. Así, lo podemos observar en María de 32 años, quien afirma que todo lo que escribe en Facebook lo deriva a Twitter y además empezó a utilizar Instagram diversificando el tipo de fotografías que comparte en cada red o como ella afirma «ponerla en diferentes épocas como para que esté en los dos lados». Con ello, observamos su capacidad para incrementar la visibilidad de los mensajes.

Figura 8. Mapa de competencias mediáticas asociadas a las prácticas de creación y difusión de contenido cultural y político



Fuente: Elaboración propia

Al igual que hemos observado con la creación de contenidos sociales y de entretenimiento, las mujeres muestran también la competencia C5., capacidad de generar redes de colaboración y de retroalimentarlas con una actitud comprometida ante ellas cuando se trata de contenido

especializado. En este sentido, el mantenimiento de sus iniciativas de emprendimiento les supone estar constantemente pendiente de sus audiencias, para tenerlas «al día». En este tipo de prácticas digitales aparece como medio de difusión los grupos de Whatsapp. Estos grupos les permiten llegar a otro tipo de público que no se mueven en otras redes sociales. También observamos la competencia C3., relacionada con la capacidad de manejar la propia identidad online, mostrando una actitud responsable ante el control de datos privados, propios y ajenos. Así, controlan el tipo de contenido que aparece como público en las páginas, pero preservando la privacidad de su perfil. Especialmente esta cautela la tienen cuando usan Facebook como medio de difusión de los contenidos especializados.

6. CONCLUSIONES

El estudio cuantitativo muestra que las mujeres con titulación universitaria manifiestan una competencia mediática baja, en la dimensión de producción y difusión de contenidos digitales. Solo en un pequeño porcentaje de mujeres tituladas se ha observado un grado avanzado de desarrollo. También se han encontrado diferencias estadísticamente significativas en el grado de competencia mediática en función de la edad, de la maternidad y del nivel de la titulación universitaria. En este sentido, las mujeres más mayores, con hijos y con titulaciones de menos créditos muestran un grado más bajo en la competencia mediática. Las mujeres con estudios de doctorado y sin hijos/as, muestran un grado más avanzado en la competencia mediática medida.

No obstante, desde un plano cualitativo se ha podido ilustrar, comprender y profundizar en la competencia mediática de las mujeres creadoras de contenidos digitales en un plano personal y vinculado a situaciones de uso cotidianas para las mujeres. Para ello, la descripción del tipo de prácticas digitales que emprenden, los contenidos que crean y difunden, los medios que usan y el sentido que tiene para ellas en sus vidas este tipo de actividades, resultan claves para la contextualización de la competencia mediática. Así, se llega a la conclusión de que las mujeres participantes muestran una amplia variedad de capacidades de producción y de difusión de contenidos digitales en su vida diaria. Se han observado algunos patrones de asociación entre las diferentes competencias mediáticas puestas de manifiesto por las mujeres y el tipo de contenido digital que crean y publican. Las prácticas digitales que conllevan el desarrollo de contenidos de tipo cultural y político como por ejemplo, crear grupos en Facebook o Google Plus para compartir noticias y debatir sobre cultura y política engloban la más amplia diversidad de competencias mediáticas manifestadas por las mujeres entrevistadas. Se han identificado e ilustrado hasta cinco competencias de la dimensión de producción y difusión de contenidos digitales propuestas por Ferrés y Piscitelli (2012).

También, los medios de difusión de contenidos que usan se diversifican en gran medida cuando se trata de publicar contenidos especializados y orientados a sus iniciativas emprendedoras en el mundo laboral. Las prácticas que suponen dinamizar sus negocios o promocionar ideas las llevan a usar una multitud de redes sociales, aplicaciones móviles (como Watts App) y diseño de blogs o webs que buscan la captación estratégica de audiencias y la retroalimentación de redes personales y laborales. En el marco de este tipo de prácticas no se observan competencias como la C4., y la C2., (propuestas por Ferrés y Piscitelli, 2012) relacionadas con velar por

los derechos de propiedad intelectual o apropiarse de significados. Se considera que el hecho de que las mujeres creen sus propios contenidos puede estar relacionado con no tener que considerar los derechos de propiedad intelectual ajenos. Por otro lado, la actividad reflexiva sobre significados puede estar pasando a un segundo plano cuando se trata de prácticas que tienen un marcado carácter estratégico de promoción. No obstante, y aunque el grado de competencia de las mujeres seleccionadas es de moderado o elevado en algunos casos, consideramos que aún queda camino por recorrer en la capacitación mediática. Y muy especialmente, en la de tipo profesional. Las mujeres participantes crean contenidos en una faceta personal y de forma autodidacta e informal. Y es aquí, en el marco de situaciones cotidianas para ellas donde se enmarca su competencia mediática.

Como hemos apuntado con anterioridad en la exposición de resultados, el sentido de las prácticas digitales que las mujeres realizan y que conllevan la creación de contenidos está muy vinculado con aspectos motivacionales, identitarios, de necesidades personales, sensibilidades y emociones. De acuerdo con trabajos como los de Ferrés (2014) esta dimensión afectiva y comprometida es una constante que aparece en el perfil de estas mujeres creadoras, donde como se ha expuesto, términos como «compromiso», «pasión» o «vicio» se asocian a sus iniciativas digitales y son puestos de manifiesto de forma reiterada en sus discursos. En este sentido, el estudio cualitativo subraya la necesidad de que las experiencias vitales de las mujeres formen parte de la formación mediática.

El estudio cualitativo ha desvelado que los medios de difusión son muy genéricos (redes sociales genéricas o blogs fundamentalmente) esto pone de manifiesto la necesidad de una formación más profesionalizadora que ahonde desde sus experiencias vitales en una propuesta personalizada de herramientas, redes, aplicaciones y sitios web que les permitan aprovechar al máximo los nuevos entornos comunicativos.

El estudio ha mostrado también que las mujeres participantes crean contenidos con la intención de buscar una mejora social, es el caso de los blog comprometido socialmente, la difusión de mensajes de ayuda y de presión social a través de las redes. A diferencia de otros estudios en los que no se utilizaba internet para mejorar el entorno social (Ferrés, Aguaded y García, 2012)

Algunas limitaciones del estudio están relacionadas con el contraste de hipótesis en cuanto a la maternidad y el nivel de la titulación. En primer lugar, pensamos que la edad de los/as hijos/as es un rasgo relevante en la valoración del estado de la competencia mediática de las mujeres y no ha sido considerada ni por este estudio ni por otros (Rebollo y Vico, 2014). De los resultados cualitativos surgen nuevas hipótesis relacionadas con que los hijos/as de mayor edad forman parte de la red de apoyo de las mujeres en el uso de las tecnologías. La investigación futura debería profundizar y contrastar los resultados cuantitativos, donde sí se observan diferencias significativas en esta variable, pero que no contempla la edad de hijos/as. En el mismo sentido, se tendrían que incorporar a la muestra cualitativa mujeres que tengan los estudios de doctorado, para comprender en mayor medida los resultados cuantitativos, y en este sentido, ellas no han formado parte de esta muestra inicial.

Por otro lado, en los estudios actuales la medida de la competencia mediática sigue resultando controvertida, cuando se trata de autoinforme las críticas en este sentido se hacen sentir, cuan-

do se trata de aportaciones que incorporan pruebas de ejecución (Ferrés, Aguaded y García, 2012) lo que observamos es que estas pruebas son genéricas, no se ajustan a intereses o necesidades, por lo que no conectan con el mundo afectivo de las personas cuyas competencias mediáticas se quieren observar. Este estudio ha puesto de manifiesto la necesidad de medir la competencia mediática a partir de pruebas personalizadas e incardinadas en la vida y experiencia emocional de las mujeres. El contexto en el que las mujeres desarrollan sus prácticas digitales es fundamental para comprender y medir las competencias. Se muestra el conocimiento que hasta ahora tenemos de las emociones y el papel que juegan en la formación mediática es insuficiente para dar respuesta a una mejora de la misma desde un plano educativo formal. Estas competencias se suelen desarrollar en numerosas ocasiones al margen de la formación reglada para la estudiantes (Díez-Gutiérrez y Díaz-Nafría, 2018; Jiménez-Cortés, Vico y Rebollo, 2017), al ser las mujeres autodidactas en el terreno de las tecnologías digitales y movidas por necesidades y experiencias vitales muy particulares. Aun así, aquellas mujeres que movidas por su experiencia vital crean y difunden contenidos y se muestran activas en Internet y en las redes ponen en práctica a diario una diversidad de competencias mediáticas cuyas rutas de desarrollo pueden servir a otras que las quieran emprender.

AGRADECIMIENTOS

Esta investigación se desarrolla en marco de un proyecto de I+D titulado Las Mujeres Como Tejedoras de las Redes Sociales: Estrategias Relacionales e Inclusión Digital (EDU2013-45134-P). Se hacen extensivos los agradecimientos a los y las expertos/as que participan en la validación de escalas de medida y a las mujeres que generosamente aportan sus experiencias a la investigación.

7. REFERENCIAS

- Bazalgette, C. (2007). Carta Europea de Educación en Medios (Bruselas). *Comunicar*, XV(28), 137-142.
- Blank, G. (2013). Who creates content? Stratification and content creation on the Internet. *Information, communication & Society*, 16(4), 590-612. Doi: 10.1080/1369118X.2013.777758
- Creswell, J.W. (2013). *Research design. Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. London: Sage Publication.
- Díez-Gutiérrez, E. y Díaz-Nafría, J. M^o. (2018). Ecologías de aprendizaje ubicuo para la ciudadanía crítica. *Comunicar*, 54. doi:10.3916/C54-2018-05
- Dornaletche-Ruiz, J., Buitrago-Alonso, A., y Moreno-Cardenal, L. (2015). Categorización, selección de ítems y aplicación del test de alfabetización digital online como indicador de la competencia mediática. *Comunicar*, XXII(44), 177-185.
- Ferrés, J. (2014). *Las pantallas y el cerebro emocional*. Barcelona: Gedisa.
- Ferrés, J., Aguaded-Gómez, I. y García Matilla, A. (2012). La competencia mediática de la ciudadanía española: dificultades y retos. *Icono14*, 10(3), 23-42. Doi: 10.7195/ri14.v10i3.201
- Ferrés, J. y Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 38, 75- 82. doi: <http://dx.doi.org/tj9>.
- Ferrés, J., Aguaded, I. y García-Matilla, A. (2011). *Competencia mediática. Investigación sobre el grado de competencia de la ciudadanía en España*. Madrid: Ministerio de Educación.
- Flores-Koulish, S. A. (2006). Media Literacy: An entrée for pre-service teachers into critical pedagogy. *Teaching Education*, 17(3), 239-249. DOI: 10.1080/10476210600849706.
- García, R., Hueros, D. y Guerra, S. (2014). Propuesta de un instrumento de evaluación para medir el grado de competencia mediática en la etapa de Educación Infantil. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 44, 81-96.
- García-Ruiz, R., Gozávez, V. y Aguaded, J.I. (2014). La competencia mediática como reto para la educomunicación: instrumentos de evaluación. *Cuadernos.info*, 35, 15-27. Doi: 10.7764/cdi.35.623
- Gozávez V., González, N. y Caldeiro, M. C. (2014). La competencia mediática del profesorado: un instrumento para su evaluación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 16(3), 129-146.
- Gozávez, V. y Contreras, P. (2014). Empoderar a la ciudadanía mediática desde la educomunicación. *Comunicar*, 21(42), 129-136. doi: 10.3916/C42-2014-12.
- Hargittai, E. y Shaw, A. (2015). Mind the skills gap: the role of Internet know-how and gender in differentiated contributions to Wikipedia. *Information, Communication & Society*, 18(4), 424-442.

- Hargittai, E., y Walejko, G. (2008). The participation divide: Content creation and sharing in the digital age1. *Information, Communication & Society*, 11, 239-256. Doi: 10.1080/13691180801946150
- Hobbs, R., y Jensen, A. (2009). The Past, Present, and Future of Media Literacy Education. *Journal of Media Literacy Education*, 1(1), 1-11.
- Hoffmann, C., Lutz, Ch. y Meckel, M. (2015) Content creation on the Internet: a social cognitive perspective on the participation divide. *Information. Communication & Society*, 18(6), 696-716.
- Jenkins, H. (2006). *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*. New York: New York University Press
- Jenkins, H. (2009). *Confronting the Challenges of Participatory Culture. Media Education for the 21st Century*. Cambridge, Massachusetts: The MIT Press.
- Jiménez-Cortés, R., Vico, A. y Rebollo, A. (2017). Female university student's ICT learning strategies and their influence on digital competence. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 14(10). Doi: 10.1186/s41239-017-0040-7.
- Kellner, D., y Share, J. (2005). Media Literacy: Core concepts, debates, organizations, and policy. *Discourse: studies in the cultural politics of education*, 26(3), 369-386. Doi:10.1080/01596300500200169
- Luke, C. (2000). Cyber-schooling and technological change: Multiliteracies for new times. En B. Cope y M. Kalantzis (Eds.), *Multiliteracies: Literacy, learning & the design of social futures* (pp. 69-105). Australia: Macmillan.
- Luke, C. (1994). Feminist pedagogy and critical media literacy. *Journal of Communication Inquiry*, 18(2), 30-47.
- Pérez-Rodríguez, M.A. y Delgado, Á. (2012). De la competencia digital y audiovisual a la competencia mediática: dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 39, 25-34. Doi: 10.3916/C39-2012-02-02
- Rebollo, A. y Vico, A. (2014). El apoyo social percibido como factor de la inclusión digital de las mujeres de entorno rural en las redes sociales virtuales. *Comunicar*, 43, 173-180. Doi: 10.3916/C43-2014-17.
- Rodríguez, M. A. P., i Prats, J. F., Sánchez, J., Aranda, J. J. S., Santibáñez, J., Sierra, J.,...Freire, M. V. (2011). *Competencia mediática. Investigación sobre el grado de competencia de la ciudadanía en España*. Madrid: Ministerio de Educación.
- Strauss, A. y Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. London: Sage Publications.
- Tirado, R., Hernando, A., García, R., Santibáñez, J., y Marín, I. (2012). La competencia mediática en personas mayores. Propuesta de un instrumento de evaluación. *Icono 14*, 10(3), 134-158. Doi: 10.7195/ri14.v10i3.211

Van Den Beemt, A., y Diepstraten, I. (2016). Teacher perspectives on ICT: A learning ecology approach. *Computers and Education*, 92-93, 161–170. Doi:10.1016/j.compedu.2015.10.017