

Riesgos de la brecha digital de género entre los y las adolescentes

The risks of the gender digital divide among teenagers

Maria-Jose Masanet; Fernanda Pires; Lorena Gómez-Puertas

Cómo citar este artículo:

Masanet, Maria-Jose; Pires, Fernanda; Gómez-Puertas, Lorena (2021). "Riesgos de la brecha digital de género entre los y las adolescentes". *Profesional de la información*, v. 30, n. 1, e300112.

<https://doi.org/10.3145/epi.2021.ene.12>

Artículo recibido el 26-04-2020
Aceptación definitiva: 09-09-2020



Maria-Jose Masanet ✉

<https://orcid.org/0000-0002-1217-9840>

Profesora lectora Serra Húnter
Universitat de Barcelona
Facultat d'Informació i Medis Audiovisuals
Melcior de Palau, 140
08014 Barcelona, España
mjose.masanet@ub.edu



Fernanda Pires

<https://orcid.org/0000-0001-6172-7594>

Profesora lectora Serra Húnter
Universitat Autònoma de Barcelona,
Departament de Comunicació Audiovisual
i Publicitat
08193 Bellaterra (Barcelona), España
fernanda.pires@uab.cat



Lorena Gómez-Puertas

<https://orcid.org/0000-0003-2203-8352>

Universitat Pompeu Fabra
Departament de Comunicació
Roc Boronat, 138
08018 Barcelona, España
lorena.gomez@upf.edu

Resumen

Se analiza la brecha digital de género entre adolescentes de siete países de Europa, en Australia y países de Sudamérica a través de una perspectiva socio-cultural, comparando qué hábitos de uso y consumo son atribuidos y desempeñados por adolescentes en los múltiples medios y redes sociales y si ellos se enmarcan en roles estereotipados de género. Los datos se extraen del proyecto de investigación *Transmedia literacy* (2015-2018), que tenía como objetivos principales explorar qué están haciendo los adolescentes con los medios y cómo aprendieron a hacerlo. Para ello, se realizó un acercamiento etnográfico utilizando varios métodos de investigación como cuestionarios, entrevistas y observación participante, entre otros. En ese artículo nos centramos en el análisis del cuestionario implementado para mapear los hábitos de uso y consumo mediático de los adolescentes (N=1.520). Para responder a los objetivos del artículo se ha llevado a cabo un análisis descriptivo univariante y bivariante. Los resultados demuestran que la brecha digital de género sigue existiendo y que toma forma a través de la pervivencia de estereotipos de género y de roles asociados a los hombres y mujeres y su relación con las tecnologías y medios de comunicación, como es el caso de los videojuegos (asociados a los chicos) y de la creación de relatos (asociado a las chicas).

Palabras clave

Brecha digital; Brecha digital de género; Diferencias de género; Hábitos; Consumo; Estereotipos de género; Adolescencia; Jóvenes; Videojuegos; Relato; Narrativas; Redes sociales: Aplicaciones; Apps.

Abstract

The gender digital divide between teens from seven countries in Europe, in Australia, and in countries of South America through a socio-cultural perspective is analyzed. The article compares which habits of use and consumption are attributed and performed by adolescents in multiple media and social media, and explores if these uses are grounded in the historically established gender roles. The data come from the *Transmedia literacy* research project (2015-2018) that had two main objectives: to explore what are teens doing with media and how have they learned to do it. An ethnographic approach was used, combining various research methods as questionnaires, interviews and participant observation,

among others. In this article we focus on the analysis of the questionnaire implemented to map teens' habits of use and consumption (N=1,520). To respond to the objective of the article, a descriptive univariate and bivariate analysis was carried out. The results show that the digital gender divide still exists and it takes shape through the persistence of gender stereotypes and roles associated to men and women and their relationship with media such as videogames practices (associated with boys) and the creation of stories (associated with girls).

Keywords

Digital divide; Gender digital divide; Gender differences; Gender stereotypes; Habits; Consumption; Adolescence; Young people; Youth; Teenagers; Videogames; Storytelling; Social networks; Applications; Internet.

Financiación

Este artículo forma parte del proyecto *Transmedia literacy* que ha recibido financiación del *Horizon 2020 Research and Innovation Program* de la Unión Europea (acuerdo n. 645238).

Agradecimiento

Agradecemos a Miguel Oliva, profesor de la *Universidad Nacional de Tres de Febrero (Untref)*, Argentina, y experto en metodologías y estadísticas aplicadas a las ciencias sociales, la revisión de este texto. También a Pedro Jacobetty, de la *University of Edinburgh*, por el asesoramiento metodológico.

1. Introducción y marco teórico

El concepto de brecha digital se ha asociado originalmente al nivel de acceso a las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) (Correa, 2010; Hargittai; Walejko, 2008). En sociedades con alta penetración de las TIC, se viene abordando el fenómeno mirando hacia un segundo nivel que observa los usos, las competencias comunicativas y las habilidades creativas e instrumentales (Van-Deursen; Van-Dijk, 2009). Ragnedda (2017) superpone un tercer nivel que se centra en los beneficios sociales y culturales obtenidos a través de cualquier tecnología. Este nivel sitúa la brecha digital como parte de una estructura social polarizada que puede agravar las desigualdades económicas, sociales y culturales preexistentes.

Los últimos dos niveles suponen una revisión a las visiones más optimistas respecto al cierre de la brecha digital basado en el proceso de 'normalización' tras la reducción de costes y la simplificación de interfaces digitales. Así, del problema de acceso pasamos a las desigualdades en términos de habilidades, motivación, capital digital y capacidad de sacar ventaja de las tecnologías.

La brecha digital de género se sustentaría endémicamente en los roles que proveen las expectativas sociales y dan forma al uso masculino o femenino de la tecnología

Si bien la brecha de acceso material o físico es la que concentra mayor interés político por la capacidad de intervención inmediata (distribución de dispositivos y conexión), el acceso mental o falta de interés en las TIC es el que originalmente ha sostenido la brecha digital de género, como la supuesta actitud tecnófoba de las mujeres (Cooper, 2006). Así, la brecha digital de género se sustentaría endémicamente en los roles que proveen las expectativas sociales y dan forma al uso masculino o femenino de la tecnología.

En este artículo nos ocupamos de la exploración de la brecha digital de género con adolescentes de varios países de Europa, en Australia y países de Sudamérica, teniendo en cuenta no solo el concepto de acceso sino también de uso (consumo y producción). Para ello, trabajamos con los datos del proyecto *Transmedia literacy* (2015-2018). Los objetivos principales de la investigación eran explorar qué están haciendo los adolescentes con los medios y cómo están aprendiendo a hacerlo (Scolari; Masanet; Guerrero-Pico; Establés, 2018). Durante el proceso de recogida y análisis de datos observamos diferencias de género que serán exploradas en este artículo.

El acceso a las tecnologías en los países desarrollados parece no mantener diferencias de género (Robinson *et al.*, 2015), pero esto no implica igualdad porque la brecha persiste en el rango de actividades que realizan. Las habilidades y patrones de uso y producción son factores de diferenciación entre los jóvenes. Varios autores diferencian consumidores de productores como parte de una brecha significativa entre los y las jóvenes, especialmente en la integración al mercado laboral (Resta *et al.*, 2018). Este trabajo pretende contribuir también al conocimiento sobre cómo las tecnologías digitales multimodales promueven la cultura participativa y si es este aspecto de las nuevas alfabetizaciones lo que motiva a los jóvenes (Dolan, 2016). Aquí es especialmente relevante la variable género en comparativa transnacional, visto el remanente proceso de alfabetización escrita y acceso a la tecnología en países en desarrollo.

Hoffman, Lutz y Meckel (2015) abordan la participación online como aspecto crucial de la brecha digital, entendida como creación de contenidos compartidos con audiencias interesadas para afectar el entorno social,

“identificar y coordinar comunidades de interés, buscar ayuda y apoyo mutuo y facilitar la agenda de esfuerzos” (p. 696).

Los autores exploran de qué modo variables como la edad o el género afectan a la brecha de participación de acuerdo con factores cognitivos como la autoeficacia (*self-efficacy*) o la preocupación por la privacidad, en contraste con las ideas tecnófobas de ansiedad femenina frente a las TIC (**Schradie**, 2011). Y confirman que son los jóvenes, hombres, de alto estatus y mejor nivel educativo quienes más se implican y benefician de la participación online. Este sesgo de género viene determinado por los condicionantes sociales previos, ya que los hombres tienen mayor acceso a ordenadores e internet y los usan más que las mujeres pero, además, reciben más formación tecnológica y están más motivados que las mujeres frente a dicha formación (**Dixon et al.**, 2014). En este punto planteamos las primeras hipótesis:

H1: No se encuentran diferencias de género en relación al acceso a las tecnologías.

H2: Se encuentran diferencias de género en el uso/consumo que los/as adolescentes hacen.

H3: Se encuentran diferencias de género en la producción que los/as adolescentes hacen.

También se detectan matices de uso/beneficio de las TIC según el género de acuerdo con el tipo de actividad, como el caso de los videojuegos y la participación online, normalmente dominada por hombres (**Hargittai; Walejko**, 2008). Estas actividades constituyen un recurso que promueve capacidades comunicativas, creativas y lúdicas. No puede afirmarse que las mujeres sean menos competentes por naturaleza, sino que varían sus usos y capacidades según las motivaciones y actividades a realizar (**Cañón-Rodríguez; Grande-del-Prado; Cantón-Mayo**, 2016). Los jóvenes disfrutan las experiencias de ocio (juegos, música y compras) y las mujeres explotan el potencial comunicativo (**Fallows**, 2005 en **Hilbert**, 2011), especialmente en la adolescencia (**Dixon et al.**, 2014).

En el meta-análisis de las investigaciones sobre usos y habilidades digitales por género del período 1990-2015, **Joiner, Stewart y Beaney** (2015) dibujan claramente esta línea divisoria entre el juego online, las webs especializadas y el entretenimiento para ellos, frente a las redes sociales, el email o el teléfono para ellas. Por tanto, la brecha digital de género de segundo nivel no parece desaparecer con el tiempo y no hay consenso en las causas socioeconómicas o de cultura online que puedan explicarlo. Los autores apuntan cuestiones como la evitación del conflicto o la falta de autoestima como explicaciones de la menor implicación de las mujeres, pero también que los hombres tienen mejor actitud hacia la tecnología. Para **Robinson et al.** (2015) la conducta es una extensión de los roles sociales, los intereses y las expectativas existentes en la sociedad. Las mujeres tienden a subestimar sus propias habilidades y capacidades y esto tiene consecuencias en su motivación, implicación y conducta posterior. Esto nos lleva a las siguientes hipótesis:

H4: El ámbito lúdico, ligado a los videojuegos, sigue siendo principalmente masculino;

H5: El ámbito comunicativo, ligado a las redes sociales, sigue siendo principalmente femenino.

Encontramos estudios de caso nacionales en este sentido (**García-Martín; Cantón-Mayo**, 2019; **Calderón-Gómez**, 2019; **Dueñas-Cid et al.**, 2016; **Masanet**, 2016) pero pocos internacionales. Entre los informes vinculados a las variables de jóvenes y tecnología, destacan en ámbito nacional anglosajón: *Ofcom* (2019) en UK, *Mobile kids* de **Nielsen** (2017) o el seguimiento de reportes del *Pew Research Center* en EUA (**Anderson; Jiang**, 2018a,b). Todos ellos corroboran el incremento de “menores conectados” en las sociedades avanzadas: conectados a edades más tempranas durante más tiempo, especialmente gracias al acceso al smartphone, la tablet o el portátil de uso individualizado. Menores afines a redes sociales que varían según el país y el momento, el consumo de video-on-demand y los juegos online, donde las diferencias de género en cuanto a usos y habilidades digitales siguen la misma línea que las investigaciones precedentes –incluso acentuándose en la disposición y el uso libre del smartphone, mayor entre los chicos norteamericanos (56%, y hasta cinco veces superior en la población hispana)–.

En Europa, los datos provenientes del último *EU Kids online* (2020) se alinearían con estos hallazgos en términos generales. Esta encuesta sobre 19 países europeos (**Smahel et al.**, 2020) establece en la comparativa, con ligeras diferencias entre países, una mayor tendencia al juego online en los chicos y detecta un mayor control parental asociado a una percepción de riesgo más severo en las chicas. No marca, por tanto, una brecha digital de género importante entre los jóvenes europeos en cuanto al acceso, pero sí prevalente en las modalidades de usos y las consecuentes habilidades desarrolladas. Una tendencia que se acentúa también en Australia, donde se incide en patrones de sociabilización y consumo online diversos en adolescentes más autónomos (**Monksnet et al.**, 2019) y una digitalización más temprana (**Starkey; Eppel; Sylvester**, 2018; **Brunton**, 2015).

Algunas investigaciones similares llevadas a cabo en países en desarrollo, indican que, en igualdad de condiciones, las mujeres se perfilan como usuarias digitales incluso más activas que los hombres, lo que validaría el potencial de la tecnología para mejorar las condiciones

Si bien la brecha de acceso material o físico es la que concentra mayor interés político por la capacidad de intervención inmediata, la falta de interés en las TIC es lo que originalmente ha sostenido la brecha digital de género, como la su-
puesta actitud tecnófoba de las mujeres

Donde las diferencias de género son más destacadas es en el segundo nivel de la brecha digital: usos, competencias y habilidades

de desigualdad en las que viven. Sin embargo, variables como la educación, la ocupación o la edad condicionan la desigualdad digital de género no sólo en el acceso sino, y sobre todo, en el uso (o no uso) de la tecnología y el desarrollo de habilidades. **Rashid** (2016) en su comparativa entre Bangladesh, Brasil, Chile, Filipinas y

Las mujeres tienden a subestimar sus propias habilidades y capacidades digitales, lo que las inhibe a la hora de compartir sus creaciones

Ghana detecta diferencias de género y apunta como factor determinante el nivel educativo y la habilidad de usar la tecnología en casa, incluso más que la edad o el nivel óptimo de inglés. Sus resultados se sitúan en la línea de los estudios precedentes en países africanos o asiáticos (**Milek; Stork; Gillwald**, 2011; **Zainudeen; Iqbal; Samarajiva**, 2010 en **Rashid**, 2016) y en la propuesta inicialmente formulada por **Hilbert** (2011) en torno a 12 países de Latinoamérica y 13 de África.

Y en esta observación del segundo nivel de la brecha digital de género, **Gray, Gainous y Wagner** (2017) analizan los datos de *Latin Barometer (UN Gender inequality index)* para concluir que los hombres buscan más información política y usan las redes sociales más que las mujeres, de manera que la brecha digital, más allá del acceso (su naturaleza, frecuencia o calidad), se sostienen en esta región por los usos. Las mujeres en América Latina no sólo son

“usuarias desproporcionadamente más moderadas de internet, sino que los hombres se conectan con más frecuencia” (**Gray et al.**, 2017, p. 5).

Esto afecta al capital social, la participación política, la conexión humana y redundante en la desigualdad social de base. Lo confirman **Barrantes-Cáceres y Cozzubo-Chaparro** (2017), al comparar la encuesta transnacional AAS de cinco países de Sudamérica para evaluar los mecanismos de la brecha digital de género: tanto el nivel educativo y socioeconómico como el rol y la ocupación son factores determinantes en Argentina, Colombia y Paraguay, además de la edad o el hábitat rural; mientras que en países como Perú o Guatemala, donde la variedad lingüística y étnica es mayor, se requeriría considerar otras variables explicativas (como los estereotipos de género). En todos los países analizados, las mujeres más jóvenes, y en hogares con hijos menores (pese a la reducción de tiempo de ocio que esto supone), ven algo más reducida la brecha digital, lo que sostiene la variable edad como aminoración progresiva de la brecha digital de segundo nivel.

Pese a todo este amplio marco de investigación en auge, siguen siendo muy escasos los estudios comparativos internacionales que permitan rastrear, tan siquiera indiciariamente, en qué aspectos y variables se mueve la brecha digital de género entre los y las adolescentes de diferentes regiones del mundo hoy en día, para, tal y como indica **Martínez-Cantos** (2017, p. 16) en su revisión de *Eurostat*, 2007-2014, atender a disparidades que “podrían indicar una reproducción de brechas de género relativas y contextualizadas”: Aquí es donde se sitúa este artículo.

2. Material y métodos

2.1. Objetivos y diseño del estudio

El artículo se enmarca en la primera etapa del proyecto *Transmedia literacy*: el mapeo etnográfico a través de un cuestionario. Y tiene el objetivo de analizar las diferencias de género en el acceso y hábitos de uso y consumo de los/as adolescentes para explorar la pervivencia de estereotipos.

La investigación se llevó a cabo entre 2015 y 2018 en Australia, Colombia, España, Finlandia, Italia, Portugal, Reino Unido y Uruguay. El proyecto tenía un acercamiento etnográfico y se siguieron los preceptos de la etnografía de plazos cortos (**Pink; Morgan**, 2013). La etnografía de plazos cortos devino especialmente apropiada para este estudio –desarrollado en tres años y llevado a cabo en diferentes contextos y realidades educativas–, ya que permite su realización en periodos de tiempo más breves que la etnografía tradicional y también permite la creación de contextos en que se facilita profundizar de manera más rápida en los objetivos de la investigación (talleres creativos, por ejemplo). Una vez diseñados y aplicados los protocolos éticos y de gestión de datos, se siguieron 5 pasos (detallados en **Scolari; Ardèvol; Pérez-Latorre; Masanet; Lugo-Rodríguez**, 2020): 1) cuestionario con preguntas sobre el contexto sociocultural, acceso y preferencias mediáticas; 2) talleres sobre videojuegos, cultura participativa y redes sociales; 3) entrevistas en profundidad; 4) diario mediático de una semana; 5) exploración de comunidades online, webs y redes sociales significativas para los/las adolescentes.

En este artículo nos centramos exclusivamente en los datos extraídos del cuestionario.

2.2. Cuestionario

El cuestionario tenía el objetivo de identificar las características de la muestra en relación al acceso y hábitos de uso y consumo de medios (**Ardèvol**, 2017). Por ser un mapeo inicial etnográfico, el equipo de Reino Unido optó por adaptar el cuestionario a su contexto específico y ha quedado fuera del análisis del artículo.

Trabajamos con tres bloques del cuestionario:

- 1) Preguntas sociodemográficas descriptivas (sexo, edad, etc.);
- 2) Preguntas sobre acceso y uso de los medios y dispositivos (dicotómicas);
- 3) Preguntas sobre el tiempo dedicado a actividades mediáticas y el grado de acuerdo en las afirmaciones. Este bloque se divide en cuatro partes: a) mirar, escuchar, leer y analizar; b) jugar; c) producir, comentar y compartir; y d) buscar, explorar y organizar.

Las preguntas del bloque 3 son tipo Likert de cinco puntos. En el caso del tiempo dedicado a las actividades los puntos se distribuyen de la siguiente manera: 1= nunca; 2= menos de dos veces al mes; 3= dos o más veces al mes; 4= dos o más veces a la semana; 5= cada día. En el caso de las preguntas centradas en afirmaciones los puntos se distribuyen en: 1= total desacuerdo; 2= desacuerdo; 3= ni en desacuerdo ni de acuerdo; 4= de acuerdo; 5= muy de acuerdo.

2.3. Análisis

El análisis se llevó a cabo con el programa estadístico *SPSS-19* y comprendió un análisis descriptivo univariante y bivariante. Se realizaron tablas de contingencia con dos variables para testear las diferencias entre dos grupos (mujer/hombre) aplicando el coeficiente *V-de Cramer* e interpretando la fuerza de la asociación. Se analizaron las diferencias entre las medias de los dos grupos estudiados en relación al consumo de los medios y el grado de acuerdo con las afirmaciones.

2.4. Selección y caracterización de la muestra

En primer lugar, la selección de los 8 países participantes se basó en el *Programme for International Student Assessment (PISA)*, un estudio mundial realizado por la *Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE)*. El programa analiza el rendimiento escolar de los estudiantes de 15 años en varias materias como, por ejemplo, las matemáticas. La selección de los países se realizó teniendo en cuenta la última versión del estudio (2012) durante la preparación de la memoria del proyecto. La lista *PISA* de 66 países se dividió en tercios y se extrajeron países de cada uno de ellos para cubrir diferentes situaciones culturales, sociales y educativas. En el primer tercio se seleccionó Australia, Finlandia y Reino Unido. En el segundo España, Italia y Portugal. Por último, en el tercero se seleccionó Colombia y Uruguay.

Entre dos y cuatro escuelas de cada país participaron en el estudio. Se utilizó un muestreo no probabilístico de conveniencia (a causa de las dificultades que conlleva trabajar con menores de edad). Los protocolos éticos y de gestión de datos no nos permitieron acceder a una muestra aleatoria, ya que el acceso a los adolescentes se debía hacer a partir de los centros educativos y una vez en ellos era la dirección del centro quién decidía qué grupos de estudiantes podían participar en el estudio (siempre atendiendo a las demandas del proyecto de investigación). A posteriori, se necesitaba el consentimiento de los/as menores y de sus padres, madres o tutores/as legales para poder participar. A pesar de ello, se intentó hacer una selección de centros que representara la realidad de los países participantes y, por lo tanto, fuera representativa de cada contexto. Entre dos y cuatro escuelas de cada país participaron en el proyecto, dependiendo de las diferentes situaciones educativas. Los siguientes criterios de las escuelas se consideraron como dicotomías para la selección: privado vs público, periferia vs central, urbano vs rural, vanguardista o innovador vs modelo educativo más convencional, diversidad cultural y étnica vs homogeneidad en la composición demográfica del estudiantado; y las políticas de la escuela con respecto a implementación de las TIC (cada país seleccionó los criterios que eran más relevantes en su contexto particular, pero en general, dos o tres criterios estaban relacionados). Cada país realizó un informe exploratorio de su contexto con datos socio-económicos, culturales y educativos para justificar la selección de una muestra representativa para el estudio.

Teniendo en cuenta estas restricciones en el procedimiento de muestreo, los tests de diferencias de medias se realizan de forma indicativa y descriptiva.

La muestra se compone de 1.520 cuestionarios: países de Europa (N=348), Australia (N=860) y países de Sudamérica (N=312). Se agruparon los países siguiendo esta distribución para respetar las diferencias socioeconómicas y culturales. En la tabla 1 se presenta la caracterización de la muestra.

Tabla 1. Caracterización de la muestra

		Países de Europa		Australia		Países de Sudamérica	
Media de edad		14,93		14,28		14,82	
		n	%	n	%	n	%
El/la participante se define como...	Hombre	179	51,4	503	58,5	163	52,2
	Mujer	167	48,0	348	40,5	146	46,8
	No se define	2	0,6	9	1,0	3	1,0
Vive con...	Madre, padre y/o hermano/a	279	80,2	646	75,1	159	51,0
	Madre (y otros familiares)	53	15,2	107	12,4	116	37,2
	Padre (y otros familiares)	8	2,3	25	2,9	23	7,4
	Otras situaciones	8	2,3	82	9,5	14	4,5
Nivel estudios de la madre	Secundaria	153	44,0	188	21,9	146	46,8
	Universitaria	130	37,4	514	59,8	60	19,2
Nivel estudios del padre	Secundaria	152	43,7	212	24,7	130	41,7
	Universitaria	112	32,2	485	56,4	57	18,3

La muestra tiene características homogéneas en relación a la edad y el sexo, pero hay diferencias en las composiciones familiares y el nivel de estudios de madres y padres. En Europa y Australia estos datos son similares, pero en Sudamérica hay un porcentaje superior de familias monoparentales (madres mayoritariamente) y el porcentaje de estudios de madres y padres es inferior.

El entorno de los videojuegos sigue siendo mayoritariamente masculino, como ya indicaban investigaciones anteriores. Este es el punto del estudio donde las diferencias entre chicos y chicas son más notables en las tres áreas geográficas

3. Análisis

3.1. Acceso y uso de dispositivos, programas y redes

Se preguntó a los participantes qué dispositivos tenían en casa (tabla 2)¹. Los datos de los países de Europa y Australia son similares en este sentido, mientras que en Sudamérica no se encuentran diferencias con la TV, la radio y la wi-fi pero sí con el resto de dispositivos.

En relación con las diferencias según el sexo, en Europa y Australia únicamente se encuentran diferencias significativas con el acceso en casa a la ‘consola no portátil’ (*V-de Cramer Europa=0,201*²; *Australia=0,134*). Y en Australia también con la ‘consola portátil’ (*V-de Cramer=0,132*). En Sudamérica se encuentran diferencias con la ‘consola no portátil’ (*V-de Cramer=0,301*) y con la ‘consola portátil’ (*V-de Cramer=0,220*), pero también con el ‘MP3’ (*V-de Cramer=0,141*), ‘ordenador de mesa’ (*V-de Cramer=0,162*), ‘tablet’ (*V-de Cramer=0,176*) y ‘cámara de vídeo’ (*V-de Cramer=0,136*). En todas ellas los chicos tienen más acceso. Es interesante que en Europa y Australia únicamente se encuentren diferencias con las consolas, siendo los chicos los que tienen más acceso (Europa: 95,5% chicos y 83,2% chicas; Australia: 81,1% chicos y 69,5% chicas).

Tabla 2. ¿Qué dispositivos tienes en casa?

		Dispositivos											
		TV	MP3	Ordenador de mesa	Ordenador portátil	Móvil	Tablet	Wi-fi	Consola (Wii...)	Consola portátil	Cámara de vídeo	Cámara de fotos	Radio
Países de Europa	Mujer	99,4% N=166	77,2% N=129	61,1% N=102	92,8% N=155	100% N=167	79,0% N=132	93,4% N=156	83,2%** N=139	58,7% N=98	71,9% N=120	96,4% N=161	82,0% N=137
	Hombre	96,6% N=173	78,2% N=140	70,4% N=126	93,3% N=167	98,9% N=177	80,3% N=143	95,0% N=170	95,5%** N=171	65,2% N=116	69,3% N=124	92,7% N=166	78,8% N=141
Australia	Mujer	95,1% N=331	56,4% N=195	65,2% N=227	94,8% N=330	97,4% N=338	73,3% N=255	95,4% N=332	69,5%** N=242	32,8%** N=114	62,4% N=217	78,2% N=272	65,2% N=227
	Hombre	96,2% N=483	55,8% N=280	68,1% N=342	94,2% N=474	96,6% N=485	75,0% N=376	96,0% N=481	81,1%** N=408	45,9%** N=231	67,6% N=340	76,1% N=382	59,6% N=300
Países de Sudamérica	Mujer	97,9% N=143	39,3%* N=57	52,7%** N=77	61,6% N=90	85,6% N=125	43,2%** N=63	82,9% N=121	29,5%** N=43	6,8%** N=10	35,6%* N=52	61,0% N=89	66,4% N=97
	Hombre	99,4% N=162	53,4%* N=87	68,5%** N=111	55,8% N=91	92,0% N=150	60,7%** N=99	87,7% N=142	59,5%** N=97	22,7%** N=37	49,1%* N=80	69,9% N=114	71,8% N=117

Descripción: *g*=1; **p*≤0,05; ***p*≤0,01; NS/NC: casos perdidos.

A continuación preguntamos a los adolescentes qué dispositivos utilizaban habitualmente (tabla 3) y también se encuentran diferencias significativas basadas en el sexo en el uso de las consolas. Los chicos utilizan significativamente más que las chicas la ‘consola’ (Europa: *V-de Cramer=0,337*; Australia: *V-de Cramer=0,315*; Sudamérica: *V-de Cramer=0,395*) y la ‘consola portátil’ (Europa: *V-de Cramer=0,133*; Australia: *V-de Cramer=0,118*; Sudamérica: *V-de Cramer=0,238*). El ‘ordenador de mesa’ también es más utilizado por los chicos (*V-de Cramer Europa=0,137*; Australia=0,176; Sudamérica=0,144).

Por contra, encontramos diferencias que indican que algunos dispositivos son más utilizados por las chicas. Por ejemplo, en Europa y Australia las chicas utilizan más que los chicos la ‘cámara de fotos’ (*V-de Cramer Europa=0,262*; Australia=0,141) y la ‘radio’ (*V-de Cramer Europa=0,106*; Australia=0,106). Además, en Europa las chicas utilizan más que los chicos la ‘TV’ (*V-de Cramer=0,108*) y en Australia el ‘Móvil’ (*V-de Cramer=0,104*).

Las chicas son las principales productoras de relatos y fotos y los chicos de vídeos para compartir. Se da una situación interesante: parece ser que ellas son las que crean más contenido, pero ellos quienes comparten más, haciendo más evidente su participación online

Tabla 3. ¿Qué dispositivos utilizas habitualmente?

		Dispositivos											
		TV	MP3	Ordenador de mesa	Ordenador portátil	Móvil	Tablet	Wi-fi	Consola (Wii...)	Consola portátil	Cámara de vídeo	Cámara de fotos	Radio
Países de Europa	Mujer	89,2%* N=149	27,5% N=46	28,7%* N=48	65,3% N=109	98,2% N=164	43,7% N=73	88,6% N=148	23,4%** N=39	6,0%* N=10	9,0% N=15	35,9%** N=60	24,1%* N=40
	Hombre	81,6%* N=146	28,5% N=51	41,9%* N=75	64,2% N=115	94,4% N=169	41,3% N=74	88,8% N=159	56,4%** N=101	14,0%* N=25	10,6% N=19	13,4%** N=24	15,6%* N=28
Australia	Mujer	63,2% N=220	13,3% N=46	16,1%** N=56	83,3% N=290	88,8%** N=309	34,8% N=121	87,6% N=305	16,7%** N=58	3,2%** N=11	8,6% N=30	20,7%** N=72	16,4%** N=57
	Hombre	64,4% N=324	13,5% N=68	31,6%** N=159	78,7% N=395	81,1%** N=407	31,8% N=160	87,2% N=437	47,1%** N=237	9,2%** N=46	8,2% N=41	10,5%** N=53	9,3%** N=47
Países de Sudamérica	Mujer	83,6% N=122	21,4% N=31	33,1%* N=48	43,8% N=64	77,4% N=113	21,2%* N=31	74,7% N=109	11,6%** N=17	2,1%** N=3	24,0% N=35	61,0%* N=89	26,7% N=39
	Hombre	85,9% N=140	29,4% N=48	47,2%* N=77	42,3% N=69	74,5% N=120	32,5%* N=53	81,6% N=133	48,1%** N=78	16,0%** N=26	14,1% N=23	69,9%* N=114	20,9% N=34

Descripción: gl=1; *p< 0,05; **p< 0,01; NS/NC: casos perdidos.

También se pidió a los adolescentes qué programas utilizaban habitualmente (tabla 4). De nuevo, observamos diferencias en las tres áreas. Estas se encuentran en el uso de los programas de 'edición de foto', 'programación' y 'guion/escritura'. Las chicas utilizan más los programas de 'edición de fotos' en las tres áreas (*V-de Cramer Europa*=0,199; *Australia*=0,115; *Sudamérica*=0,264). Estas diferencias se acentúan en Sudamérica, donde el porcentaje de chicas que los usa supera en más de un 25% al de chicos. En Europa casi un 20% más de las chicas los utiliza. Los programas de 'guion/escritura' son también más utilizados por las chicas (*V-de Cramer Europa*=0,235; *Australia*=0,221; *Sudamérica*=0,167). Las diferencias de uso sobrepasan el 10% en las tres áreas.

Contrario es el caso de los softwares de 'programación', que utilizan más los chicos (*V-de Cramer Europa*=0,202; *Australia*=0,127; *Sudamérica*=0,254). Por último, se encuentran diferencias específicas en las diferentes áreas. En Australia los chicos utilizan más los programas de 'dibujo' (*V-de Cramer*=0,086) y en Sudamérica los programas de 'edición web/blog' (*V-de Cramer*=0,191).

Tabla 4. ¿Qué programas utilizas habitualmente?

		Programas							
		Proceso de textos	Edición de fotos	Edición de vídeo	Edición de web/blog	Dibujo	Creación de música	Programación	Guion / escritura
Países de Europa	Mujer	66,5% N=111	50,9%** N=85	18,6% N=31	7,8% N=13	16,8% N=28	22,3% N=37	2,4%** N=4	23,4%** N=39
	Hombre	56,4% N=101	31,3%** N=56	26,3% N=47	3,9% N=7	12,8% N=23	29,1% N=52	13,4%** N=24	6,7%** N=12
Australia	Mujer	78,4% N=273	34,2%** N=119	13,8% N=48	17,0% N=59	12,9%* N=65	22,1% N=77	2,3%** N=8	21,6%** N=75
	Hombre	79,3% N=399	23,7%** N=119	18,9% N=95	16,7% N=84	19,3%* N=67	17,5% N=88	8,4%** N=42	6,6%** N=33
Países de Sudamérica	Mujer	56,2% N=82	58,2%** N=85	18,5% N=27	15,1%** N=22	22,6% N=33	33,6% N=49	9,6%** N=14	18,5%** N=27
	Hombre	52,1% N=85	31,9%** N=52	25,2% N=41	31,3%** N=51	28,2% N=46	32,5% N=53	30,1%** N=49	7,4%** N=12

Descripción: gl=1; *p< 0,05; **p< 0,01; NS/NC: casos perdidos.

La tabla 5 ofrece datos sobre el uso de redes sociales. En Europa (*V-de Cramer*=0,266), Australia (*V-de Cramer*=0,205) y Sudamérica (*V-de Cramer*=0,139) las chicas utilizan alrededor de un 20% más que los chicos *Instagram*. Similar es el caso de *Snapchat* (*V-de Cramer Europa*= 0,298; *Australia*=0,244; *Sudamérica*=0,195). El uso en Sudamérica es muy inferior en relación a las otras dos áreas, pero la diferencia entre chicos y chicas sigue siendo significativa. En general las chicas son más usuarias de las redes sociales. *YouTube* es la única red que los chicos utilizan más y la diferencia únicamente es significativa en Europa (*V-de Cramer*=0,113).

Encontramos también diferencias específicas en las áreas. En Sudamérica *Facebook* es una de las redes más utilizadas, con más de un 90%. Los porcentajes descienden a casi el 70% en Europa y a alrededor del 50% en Australia. *WhatsApp* también merece mención. En Europa es utilizada por alrededor del 90% de los adolescentes mientras que en Australia

no llega al 20% y en Sudamérica únicamente la utilizan entre el 15-30%. Por su parte, *Snapchat* se mueve entre el 50-70% en Europa y Australia y entre el 15-30% en Sudamérica. *YouTube* es la única red que utiliza más del 80% de los adolescentes en los tres casos, deviniendo una de las redes más populares internacionalmente.

Tabla 5. ¿Qué redes sociales utilizas habitualmente?

		Redes sociales						
		Facebook	Twitter	Instagram	WhatsApp	Snapchat	YouTube	Foros / blogs
Países de Europa	Mujer	67,7% N=113	21,0% N=35	83,8%** N=140	90,4% N=151	76,0%** N=127	94,0%* N=157	13,2% N=22
	Hombre	69,3% N=124	24,6% N=44	59,8%** N=107	89,9% N=161	46,9%** N=84	98,3%* N=176	8,4% N=15
Australia	Mujer	49,4% N=172	16,4% N=57	81,3%** N=283	18,7% N=65	76,7%** N=267	83,0% N=289	8,9% N=31
	Hombre	52,4% N=263	15,7% N=79	62,3%** N=312	13,7% N=69	52,7%** N=265	85,1% N=427	11,1% N=56
Países de Sudamérica	Mujer	93,8% N=135	28,3% N=41	59,3%* N=86	82,1% N=119	31,0%** N=45	94,5% N=137	13,1% N=19
	Hombre	92,6% N=151	38,0% N=62	45,4%* N=74	77,9% N=127	14,7%** N=24	92,6% N=151	16,0% N=26

Descripción: gl=1; *p< 0,05; **p< 0,01; NS/NC: casos perdidos.

3.2. Mirar, escuchar, leer y analizar

Les pedimos que indicaran también el tiempo dedicado y el grado de acuerdo con una serie de actividades y afirmaciones relacionadas con los hábitos de consumo mediático (tabla 6). En Europa y Australia las chicas dedican en prácticamente todos los casos más tiempo que los chicos a las actividades señaladas. Solo encontramos la excepción 'leer cómics', que es realizada mayoritariamente por los chicos (Europa: t=4,089; Australia: t=3,548). En Europa las chicas dedican más tiempo a 'ver la TV' (t=-3,018, p=0,003), 'escuchar la radio' (t=-4,120) y 'leer libros' (t=-4,271). En Australia las chicas dedican más tiempo a 'ver películas y/o series online' (t=-3,432), 'escuchan la radio' (t=-4,048), 'leer revistas y/o diarios en papel' (t=-2,011) y 'leer libros' (t=-4,511). En Sudamérica la única diferencia se encuentra en el caso 'escuchar la radio' (t=-3,295), siendo las chicas quién lo hacen más.

En relación a las afirmaciones, las chicas están más de acuerdo que los chicos con 'cuando vamos a casa de los/as amigos/as solemos ver unas series' (Europa: t=-3,938; Australia: t=-7,234). En cambio, los chicos están más de acuerdo con la afirmación 'me gusta mirar los canales de *YouTube*' (Europa: t=2,293; Australia: t=2,785).

La afirmación con la que los participantes están más de acuerdo en los tres casos es 'me gusta mirar los ca-

Tabla 6. Mirar, escuchar, leer y analizar

Tiempo dedicado (escala de 1 a 5)				
Actividades		Países de Europa	Australia	Países de Sudamérica
Ver la TV	Mujer	4,59**	3,67	4,33
	Hombre	4,28**	3,66	4,34
Ver películas y/o series online	Mujer	3,35	3,81**	3,13
	Hombre	3,33	3,53**	3,33
Escuchar la radio	Mujer	3,26**	3,10**	2,90**
	Hombre	2,59**	2,67**	2,34**
Leer revistas y/o diarios en papel	Mujer	2,25	2,27*	2,30
	Hombre	2,21	2,10*	2,16
Leer libros	Mujer	2,99**	3,69**	2,78
	Hombre	2,43**	3,28**	2,56
Leer cómics	Mujer	1,57**	1,84**	2,15
	Hombre	2,08**	2,16**	2,43
Ir al cine	Mujer	2,34	2,53	2,64
	Hombre	2,32	2,51	2,72
Grado de acuerdo				
Afirmaciones		Países de Europa	Australia	Países de Sudamérica
Cuando llego a casa me gusta mirar la televisión a ver qué ponen	Mujer	3,26	2,53	3,80
	Hombre	3,13	2,38	3,52
Me gusta mirar los canales de <i>YouTube</i>	Mujer	4,02*	3,97**	3,92
	Hombre	4,30*	4,21**	4,16
Cuando vamos a casa de los/as amigos/as solemos ver videos	Mujer	2,85	3,11	2,79
	Hombre	3,03	2,97	3,04
Cuando vamos a casa de los/as amigos/as solemos ver una serie	Mujer	2,75**	2,85**	2,43
	Hombre	2,23**	2,23**	2,29
Me fijo en cómo está echa una película (planos, colores, <i>making off</i> , etc.)	Mujer	2,84	2,90	2,87
	Hombre	3,01	2,86	2,85

Descripción: Actividades: 1=nunca y 5=cada día; Afirmaciones: 1=muy en desacuerdo y 5=muy de acuerdo; *p< 0,05; **p< 0,01; NS/NC: casos perdidos.

nales de *YouTube* (media superior a 3,9). En Europa y Sudamérica esta afirmación viene seguida de ‘cuando llego a casa me gusta mirar la televisión a ver qué hacen’, destacando la importancia que la televisión sigue teniendo para los adolescentes. Australia es la excepción en este sentido, teniendo una media alrededor del 2,5, alejada de la mínima de 3,13 de Europa y de las medias superiores a 3,5 de Sudamérica. En los tres casos es elevado el grado de acuerdo con ‘cuando vamos a casa de los/as amigos/as solemos ver vídeos’ (alrededor de 3).

3.3. Jugar

Los participantes podían responder a dos actividades y a dos afirmaciones relacionadas con ‘jugar’ siguiendo el formato anterior. En todas las cuestiones sobre videojuegos se encuentran diferencias entre chicos y chicas (tabla 7). En las tres áreas los chicos dedican más tiempo a ‘jugar a videojuegos’. En Europa los chicos dedican una media de 4,11 de tiempo mientras que las chicas de 2,55 (t=12,386). En Australia los chicos dedican una media de 3,79 frente al 2,16 de las chicas (t=18,665). Por último, en Sudamérica los chicos dedicar una media de 4,10 y las chicas de 2,30 (t=13,031).

Lo mismo ocurre con las afirmaciones. En relación a ‘me gusta jugar a videojuegos con los/as amigos/as online’ en Europa los chicos están más de acuerdo (media=4,20) que las chicas (media=2,13) (t=14,552). En Australia se da el mismo caso: 3,55 de los chicos y 1,86 de las chicas (t=17,613). Por último, en Sudamérica también están más de acuerdo los chicos (3,74) que las chicas (1,98) (t=10,248). Más diferencia todavía se encuentra en la segunda afirmación: ‘cuando vamos a casa de los/as amigos/as solemos jugar a videojuegos’ (Europa: t=14,053; Australia: t=18,892; Sudamérica: t=12,857).

Tabla 7. Jugar

Tiempo dedicado (escala de 1 a 5)				
Actividades		Países de Europa	Australia	Países de Sudamérica
Jugar a videojuegos	Mujer	2,55**	2,16**	2,30**
	Hombre	4,11**	3,79**	4,10**
Jugar a juegos de mesa	Mujer	1,96	1,97	2,01
	Hombre	2,11	2,07	2,19
Grado de acuerdo				
Afirmaciones		Países de Europa	Australia	Países de Sudamérica
Me gusta jugar a videojuegos con los/as amigos/as online	Mujer	2,13**	1,86**	1,98**
	Hombre	4,20**	3,55**	3,74**
Cuando vamos a casa de los/as amigos/as solemos jugar a videojuegos	Mujer	1,98**	1,84**	2,01**
	Hombre	3,88**	3,46**	3,90**

Descripción: Actividades: 1=nunca y 5=cada día; Afirmaciones: 1=muy en desacuerdo y 5=muy de acuerdo; *p≤0,05; **p≤0,01; NS/NC: casos perdidos.

3.4. Producir, comentar y compartir

Al contrario que en el apartado anterior, en el ámbito de la producción destacan las chicas (tabla 8). Esto nos indica que mientras ellos se centran en lo lúdico ellas en la producción de relatos. En general las chicas están más de acuerdo con las afirmaciones relacionadas con ‘hacer, comentar y compartir’, a excepción de ‘me gusta hacer vídeos y compartirlas’, donde los chicos están más de acuerdo en Europa (t=3,159) y Australia (t=2,835), y ‘me gusta inventar historias, crear juegos, tutoriales, etc.’ (Europa: t=2,454).

En las tres áreas las chicas están más de acuerdo con ‘me gusta hacer fotos y compartirlas’ (Europa: t=-5,221; Australia: t=-9,311; Sudamérica: t=-6,898), ‘cuando vamos a casa de los/as amigos/as solemos hacer un vídeo’ (Europa: t=-3,944; Australia: t=-2,858; Sudamérica: t=-2,052) y ‘cuando una cosa me gusta la envío a los amigos al momento’ (Europa: t=-2,346; Australia: t=-7,116; Sudamérica: t=-3,363). El nivel de acuerdo de las chicas sigue siendo superior pero únicamente significativo en Australia en las siguientes afirmaciones: ‘disfruto narrando historias de mis personajes preferidos’ (t=-4,157), ‘cuando una cosa me gusta la comento al momento en las redes’ (t=-3,175,) y ‘me gusta hacer *fanfiction* de mis series, películas y/o cómics preferidos’ (Australia t=-2,897, pero con la excepción de Sudamérica).

3.5. Buscar, explorar y organizar

El ámbito ‘buscar, explorar y organizar’ también es predominantemente femenino, ya que son las chicas las que de manera general están más de acuerdo con las afirmaciones. Igualmente, también hay alguna excepción y está relacionada precisamente con los videojuegos: ‘busco en internet vídeos de las partidas de mis videojuegos preferidos’. En este caso, los chicos están más de acuerdo (Europa: t=14,098; Australia: t=15,502; Sudamérica: t=9,438). También están los chicos más de acuerdo en Europa (t=2,294) y Sudamérica con la afirmación ‘cuando quiero saber cómo hacer una cosa busco vídeos en internet como tutoriales, etc.’.

Tabla 8. Hacer, comentar y compartir

Tiempo dedicado (escala de 1 a 5)				
Actividades		Países de Europa	Australia	Países de Sudamérica
Utilizar las redes sociales	Mujer	4,80	4,53	4,51
	Hombre	4,58	4,11	4,53
Participar en blogs, webs, foros de internet, etc.	Mujer	1,79	2,06*	1,88*
	Hombre	2,02	1,83*	2,28*
Grado de acuerdo				
Afirmaciones		Países de Europa	Australia	Países de Sudamérica
Cuando vamos a casa de los/as amigos/as solemos hacer un vídeo	Mujer	2,28**	2,03**	2,15*
	Hombre	1,73**	1,80**	1,84*
Me gusta hacer vídeos y compartirlos	Mujer	1,56**	1,47**	1,64
	Hombre	1,96**	1,68**	1,87
Cuando una cosa me gusta la comento al momento en las redes	Mujer	2,18	2,67**	2,60
	Hombre	2,36	2,37**	2,30
Cuando una cosa me gusta la envío a los amigos al momento	Mujer	3,39*	3,90**	3,36**
	Hombre	3,05*	3,26**	2,81**
Me gusta hacer fotos y compartirlas	Mujer	3,33**	3,23**	3,62**
	Hombre	2,56**	2,33**	2,49**
Me gusta hacer <i>fanfiction</i> de mis series, películas y/o cómics preferidos	Mujer	1,85	1,71**	1,75
	Hombre	1,68	1,48**	1,87
Disfruto narrando historias de mis personajes preferidos	Mujer	2,13	2,50**	2,54
	Hombre	1,96	2,09**	2,37
Me gusta inventar historias, crear juegos, tutoriales, etc.	Mujer	1,69**	1,87	2,36
	Hombre	2,03**	2,01	2,52

Descripción: Actividades: 1=nunca y 5=cada día; Afirmaciones: 1=muy en desacuerdo y 5=muy de acuerdo; *p≤0,05; **p≤0,01; NS/NC: casos perdidos.

Por el contrario, las chicas están más de acuerdo en Europa y Australia con las afirmaciones ‘cuando puedo busco en internet mi serie preferida’ (Europa: t=-3,363; Australia: t=-4,579) y ‘me gusta hacer mis listas para escuchar música online’ (Europa: t=-2,700; Australia: t=-3,976). En el resto de afirmaciones las chicas siguen estando, por lo general, más de acuerdo pero las diferencias no son significativas.

Tabla 9. Buscar, explorar y organizar

Grado de acuerdo				
Actividades		Países de Europa	Australia	Países de Sudamérica
Cuando puedo busco en internet mi serie preferida	Mujer	3,69**	3,66**	3,77
	Hombre	3,19**	3,24**	3,48
Me gusta hacer mis listas para escuchar música online	Mujer	3,44*	3,72**	2,80
	Hombre	3,01*	3,32**	2,94
Busco la música y/o películas que me gustan en internet y me las descargo...	Mujer	3,48	3,11	3,79
	Hombre	3,32	2,97	3,55
Si me gusta una película busco también el libro, el videojuego, la música, etc.	Mujer	2,83	2,76	2,64
	Hombre	2,65	2,58	2,78
Busco en internet vídeos de las partidas de mis videojuegos preferidos	Mujer	1,80**	1,74**	1,92**
	Hombre	3,82**	3,18**	3,53**
Cuando quiero saber cómo hacer una cosa busco vídeos en internet como tutoriales, etc.	Mujer	3,87*	3,81	4,09
	Hombre	4,16*	3,72	4,20

Descripción: Actividades: 1=nunca y 5=cada día; Afirmaciones: 1=muy en desacuerdo y 5=muy de acuerdo; *p≤0,05; **p≤0,01; NS/NC: casos perdidos.

4. Discusión

Como se observa en el apartado de resultados, los y las adolescentes hacen un uso intensivo de los medios de comunicación y, en especial, de las redes sociales, destacando el incremento de menores conectados a edades cada vez más tempranas (Anderson; Jiang, 2018a,b; Nielsen, 2017; Ofcom, 2019). Esto viene unido a un amplio y generalizado acceso a diferentes medios y dispositivos en el hogar. En el acceso únicamente detectamos diferencias significativas en las tres áreas en el caso de la consola. En los países de Europa y Australia no se encuentran diferencias de género en relación con el resto de dispositivos, al contrario de los países de Sudamérica, donde los chicos tienen más acceso que las chicas al MP3, tablet, ordenador de mesa y cámara de vídeo. Encontramos, de esta manera, respuesta a la H1, que se confirma parcialmente. No se encuentran diferencias de género en el acceso en la mayoría de dispositivos en Europa y Australia, pero sí en Sudamérica. Por lo tanto, la brecha digital de género también es de primer nivel (acceso a la tecnología) (Corea, 2010; Hargittai; Walejko, 2008) según el contexto y en relación a algunos dispositivos (consolas). Esto evidencia la necesidad de seguir explorando las brechas de primer nivel centradas en el acceso, que muchas veces se han considerado superadas.

A pesar de ello, donde las diferencias de género son más destacables es en el segundo nivel de la brecha digital, relacionado con los usos, competencias y habilidades (Van-Deusen; Van-Dijk, 2009), coincidiendo con estudios previos (Anderson; Jiang, 2018a,b; Ofcom, 2019). Es en este nivel donde se encuentran diferencias en las tres áreas estudiadas en relación con el uso de algunos dispositivos y programas. Diferencias sobre todo en el caso de las consolas, ordenador de mesa, y softwares, pero también muy destacables en el de la cámara de fotos y la radio. Se trata de usos ligados a estereotipos que vinculan los hombres a los espacios más técnicos (programación) y las mujeres a los artísticos (escritura). En el caso de las consolas, se observa un estereotipo de género que tiende a vincular a los chicos a lo lúdico y, en especial, a los videojuegos, como ya indicaban investigaciones anteriores (Cote, 2018; Masanet, 2016; Hargittai; Walejko, 2008). Sorprenden las diferencias en relación al uso del 'ordenador de mesa', más utilizado por los chicos. Seguramente esto está ligado también al uso de los videojuegos, ya que el ordenador de mesa es uno de los dispositivos secundarios más utilizados para los videojuegos (AEVI, 2018). Sorprende, en este sentido, que tanto chicos como chicas tengan acceso a prácticamente los mismos dispositivos (a excepción de los países de Sudamérica) pero que los usos sean tan desiguales.

Focalizándonos en el consumo y producción realizado por parte de los/as adolescentes, observamos que prácticamente todas las actividades relacionadas con el consumo son más realizadas por las chicas. Resta *et al.* (2018) ya destacaban diferencias entre consumidores y productores como parte de la brecha de género. Ellas serían las consumidoras. Datos que confirman la H2. La esfera de producción, en cambio, es más compleja, evidenciando también diferencias de género. Las chicas son las principales productoras de relatos y fotos y los chicos de vídeos para compartir. Se da una situación interesante, parece ser que ellas son las que crean más contenido, pero ellos quienes más comparten, haciendo más evidente su participación online (Hoffman; Lutz; Meckel, 2015). Esto podría estar relacionado con la tendencia de las mujeres a subestimar sus propias habilidades y capacidades digitales (Robinson *et al.*, 2015) que les inhiben a la hora de compartir sus creaciones. La H3 queda confirmada en este punto.

En relación al ámbito lúdico, centrado específicamente en los videojuegos, encontramos que sigue siendo mayoritariamente masculino, como ya indicaban investigaciones anteriores (Hargittai; Walejko, 2008; Hilbert, 2011). Este es el punto del estudio donde las diferencias entre chicos y chicas son más notables en las tres áreas geográficas, confirmando de esta manera la H4.

Por su parte, los datos confirman la comunicación sigue estando ligada a las mujeres, que son las principales usuarias de las redes sociales (Hilbert, 2011). Esto acentúa el estereotipo que vincula a las mujeres al uso de los medios para las relaciones interpersonales (Masanet, 2016). Así se confirma también la H5 y que algunas prácticas históricamente masculinas (videojuegos o uso lúdico del ordenador) siguen vigentes (Cote, 2018). En cambio, el consumo y la producción vinculados a lo artístico y expresivo (fotografía, relatos) siguen siendo femeninos. A ellas se les atribuye un uso más nostálgico de dispositivos y una tendencia creativa en el entorno más comunicacional (relaciones sociales). A ellos, una tendencia a dominar las tareas de diseño y programación, la búsqueda de resolución de problemas e intercambio informativo en el ámbito lúdico y técnico (tutoriales).

Es así como esta investigación sostiene la pervivencia de roles y estereotipos de género en los usos y hábitos de consumo y de producción de los/as adolescentes, datos

“ La brecha digital de género también es de primer nivel (acceso a la tecnología) según el contexto y en relación a algunos dispositivos (consolas). Esto evidencia la necesidad de seguir explorando las brechas de primer nivel centradas en el acceso, que muchas veces se han considerado superadas ”

“ Los datos confirman que la comunicación sigue estando ligada a las mujeres, que son las principales usuarias de las redes sociales. Esto acentúa el estereotipo que vincula a las mujeres al uso de los medios para las relaciones interpersonales ”

que evidencian la existencia de una esfera de uso mediático masculino y otra de femenino (Masanet, 2016). Y estos usos estereotipados de dispositivos y programas pueden llegar a reflejarse, a posteriori, en los accesos laborales de los/as adolescentes. Se trata de una brecha digital de género que se sustenta endémicamente en los roles que proveen las expectativas sociales y dan forma al uso masculino o femenino de la tecnología. Como indican Robinson *et al.* (2015), la conducta es una extensión de los roles sociales, los intereses y las expectativas existentes en la sociedad.

“ A ellas se les atribuye un uso más nostálgico de dispositivos y una tendencia creativa en el área más comunicacional (relaciones sociales). A ellos, una tendencia a dominar las tareas de diseño y programación, la búsqueda de resolución de problemas e intercambio informativo ”

5. Limitaciones y sugerencias para investigaciones futuras

Como se señala en secciones anteriores, este artículo nace de un estudio más amplio que no tenía el objetivo específico de explorar la brecha digital de género en el acceso y hábitos de uso y consumo mediático los/as adolescentes. El estudio buscaba investigar qué hacen los adolescentes con los medios y cómo han aprendido a hacerlo. En este contexto, inevitablemente, emergían cuestiones relacionadas con las diferencias de género en el entorno digital. El cuestionario suponía una oportunidad para entrar en contacto directo con los adolescentes participantes del estudio, recoger datos sociodemográficos y hacer una primera exploración de sus usos y preferencias en relación con los medios (Scolari; Ardèvol; Pérez-Latorre; Masanet; Lugo-Rodríguez, 2020). Pero no se trataba de la herramienta principal de la investigación, hecho que supone una limitación en este caso, ya que no se pretendía seleccionar una muestra aleatoria (a causa de las limitaciones expuestas en el apartado de selección de la muestra). Además, siendo la primera herramienta metodológica de un estudio etnográfico, cada país administró los cuestionarios que fueron necesarios para poder iniciar las siguientes fases de la investigación. Así, por ejemplo, en el caso de Australia se gestionó un número muy superior de cuestionarios al resto de países para poder acceder a los adolescentes que participarían en las siguientes fases de la investigación. Por su parte, Inglaterra decidió modificar el cuestionario y adaptarlo de manera más exacta a su contexto particular y, por este motivo, quedó fuera del artículo. El resto de países administraron alrededor de 100 cuestionarios, una cifra que no es suficientemente alta como para ser trabajados de manera individual. Estas limitaciones nos han obligado a englobar los cuestionarios en áreas geográficas: países de Europa, Australia y países de Sudamérica. A pesar de ello, las investigadoras somos conscientes de las limitaciones que esto supone, teniendo en cuenta las diferencias culturales y socio-económicas que hay entre países de una misma área como, por ejemplo, entre los de Europa (España, Finlandia, Italia y Portugal) o los de Sudamérica (Colombia y Uruguay).

Teniendo en cuenta todas estas limitaciones, igualmente, el equipo consideró importante publicar los datos específicos del cuestionario sobre ‘la brecha digital de género’ a modo de estudio exploratorio que abre la puerta y plantea nuevas líneas de investigación. Los datos nos alertan de la pervivencia de diferencias de género entre los hábitos de uso y consumo mediático de los y las adolescentes. De hecho, estos datos preliminares se exploraron de manera cualitativa en las siguientes fases de la investigación. Nuestra sugerencia para trabajos futuros es plantear un análisis cuantitativo que profundice en las cuestiones que este artículo y el posterior análisis cualitativo plantean. Los y las adolescentes se encuentran inmersos en nuevas ecologías mediáticas donde emergen nuevas plataformas y, con ellas, usos y prácticas. A pesar de ello, parece que las diferencias de género no desaparecen. Es por ello que es necesario seguir investigando en esta línea y esto mismo es lo que se plantea en este artículo exploratorio.

6. Conclusiones

La pervivencia de los sesgos de género en los usos y consumos mediáticos conlleva riesgos, ya que puede repercutir en el desarrollo de ciertas capacidades mediáticas y en la inhibición de las mismas por parte de algunos/as adolescentes que no dan valor a sus propias habilidades y capacidades (Hargittai; Shaw, 2015), o que no quieren ser identificados/as con ellas. Autores como Hilbert (2011) o Rashid (2016) advierten de la necesidad de superar estas falsas creencias para evitar el agravio comparativo que sí suponen en la realización educativa y laboral de hombres y mujeres.

Según Ragnedda (2017), se debe considerar la brecha digital como un problema social y no meramente tecnológico, y centrarse en las desigualdades sociales sobre las que se produce el acceso, uso e influencia de la tecnología. Así, más allá del acceso, el hecho de limitar el uso de las tecnologías según patrones y roles de género da lugar a (y se nutre de) una distribución sesgada de los puestos de trabajo dedicados al diseño o desarrollo digital (Robinson *et al.*, 2015). Esto perpetúa (y amplía) la brecha social en la implementación y el desarrollo de las habilidades y los usos digitales.

No se trata sólo de garantizar la igualdad de acceso y confiar en el potencial igualador de internet. Son diversos los autores que niegan este último punto (Gray *et al.*, 2017). Si los adolescentes adoptan un rol más activo, hedonista y determinante en programación digital, y las adolescentes un rol pasivo o de simple productor/consumidor de contenidos, la brecha de género se está replicando en los usos.

Los datos nos alertan de la necesidad de dedicar una atención especial a estas desigualdades desde la academia, sociedad, sistema educativo e industria del entretenimiento.

Siguiendo **Gill et al.** (2010) y la perspectiva interseccional (**Crenshaw**, 1991), consideramos imprescindible atender aspectos como: (1) la exploración del estado actual del acceso y el uso de dispositivos tecnológicos en la escuela y el hogar de acuerdo con variables interseccionales; (2) un mayor conocimiento de los usos de aprendizaje informal o no-formal que aportan las tecnologías; y (3) la inclusión de la perspectiva de género en la educación digital, buscando gradualmente la eliminación de los sesgos reproducidos en relación con el diseño, programación y producción de contenidos.

Los datos nos alertan de la necesidad de dedicar una atención especial a las desigualdades desde la academia, la sociedad, el sistema educativo y la industria del entretenimiento

Notas

1. Es importante señalar que se utiliza la palabra ‘acceso’ para hacer referencia a los dispositivos que los/as adolescentes tienen en casa, pero tenerlos en casa no significa que no pueda haber otros límites de acceso a ellos. Este comentario sirve como matización para la interpretación de los datos de ‘acceso’ a los medios y dispositivos.

2. Un coeficiente V de Cramer con valor 0 indica falta de asociación estadística y 1 indica asociación perfecta. Si bien las interpretaciones no son unívocas, en general un coeficiente V mayor a 0,3 se interpreta como una asociación significativa y un resultado entre 0,6 y 1 indica una asociación fuerte.

5. Referencias

AEVI (2018). *La industria del videojuego. Anuario 2018 de la Asociación Española de Videojuegos*. http://www.aevi.org.es/web/wp-content/uploads/2019/05/AEVI_Anuario_2018.pdf

Anderson, Monica; Jiang, Jingjing (2018). *Teens, social media habits & experiences*. Washington, Pew Research Center. November, 28. <https://www.pewresearch.org/internet/2018/11/28/teens-social-media-habits-experiences-2018>

Ardèvol, Elisenda (2017). *Kit for field researchers*. Transmedia literacy project report, Barcelona. <https://repositori.upf.edu/handle/10230/33909>

Barrantes-Cáceres, Roxana; Cozzubo-Chaparro, Angelo (2017). “Age for learning, age for teaching: the role of inter-generational, intra-household learning in Internet use by older adults in Latin America”. *Information, communication & society*, v. 22, n. 2, pp. 250-266. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2017.1371785>

Brunton, Colmar (2015). *Children’s media use study: How our children engage with media today*. https://www.bsa.govt.nz/oldsite/assets/Research/Childrens_Media_Report_2015_FINAL_for_publishing_2.pdf

Cañón-Rodríguez, Ruth; Grande-del-Prado, Mario; Cantón-Mayo, Isabel (2016). “Brecha digital: impacto en el desarrollo social y personal. Factores asociados”. *Tendencias pedagógicas*, n. 28, pp. 115-132. <https://doi.org/10.15366/tp2016.28.009>

Calderón-Gómez, Daniel (2019). “Technological capital and digital divide among young people: an intersectional approach”. *Journal of youth studies*, v. 22, n. 7, pp. 941-958. <https://doi.org/10.1080/13676261.2018.1559283>

Cooper, Joel (2006). “The digital divide: The special case of gender”. *Journal of computer assisted learning*, v. 22, n. 5, pp. 320-334. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2729.2006.00185.x>

Correa, Teresa (2010). “The participation divide among ‘online experts’: Experience, skills and psychological factors as predictors of college students’ web content creation”. *Journal of computer-mediated communication*, v. 16, n. 1, pp. 71-92. <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2010.01532.x>

Cote, Amanda C. (2018). “Writing ‘gamers’: The gendered construction of gamer identity in Nintendo Power (1994-1999)”. *Games and culture*, v. 13, n. 5, pp. 479-503. <https://doi.org/10.1177/1555412015624742>

Crenshaw, Kimberlé W. (1991). “Mapping the margins: Intersectionality, identity politics, and violence against women of color”. *Stanford law review*, v. 43, n. 6, pp. 1241-1299. <https://doi.org/10.2307/1229039>

Dixon, Laura J.; Correa, Teresa; Straubhaar, Joseph; Covarrubias, Laura; Graber, Dean; Spence, Jeremiah; Rojas, Viviana (2014). “Gendered space: The digital divide between male and female users in internet public access sites”. *Journal of computer-mediated communication*, v. 19, n. 4, pp. 991-1009. <https://doi.org/10.1111/jcc4.12088>

- Dolan, Jennifer E.** (2016). "Splicing the divide: A review of research on the evolving digital divide among K-12 students". *Journal of research on technology in education*, v. 48, n. 1, pp. 16-37.
<https://doi.org/10.1080/15391523.2015.1103147>
- Dueñas-Cid, David; Pontón-Merino, Paloma; Belzunegui-Eraso, Ángel; Pastor-Gosálbez, Inma** (2016). "Expresiones discriminatorias, jóvenes y redes sociales: la influencia del género". *Comunicar*, v. 46, n. XXIV, pp. 67-76.
<https://doi.org/10.3916/C46-2016-07>
- García-Martín, Sheila; Cantón-Mayo, Isabel** (2019). "Uso de tecnologías y rendimiento académico en estudiantes adolescentes". *Comunicar*, v. 59, n. XXVII, pp. 73-81.
<https://doi.org/10.3916/C59-2019-07>
- Gray, Tricia J.; Gainous, Jason; Wagner, Kevin M.** (2016). "Gender and the digital divide in Latin America". *Social science quarterly*, v. 98, n. 1, pp. 326-340.
<https://doi.org/10.1111/ssqu.12270>
- Hargittai, Eszter; Shaw, Aaron** (2015). "Mind the skills gap: The role of Internet know-how and gender in differentiated contributions to Wikipedia". *Information, communication and society*, v. 18, n. 4, pp. 424-442.
<https://doi.org/10.1080/1369118X.2014.957711>
- Hargittai, Eszter; Walejko, Gina** (2008). "The participation divide: Content creation and sharing in the digital age". *Information, communication & society*, v. 11, n. 2, pp. 239-256.
<https://doi.org/10.1080/13691180801946150>
- Hilbert, Martin** (2011). "Digital gender divide or technologically empowered women in developing countries? A typical case of lies, damned lies, and statistics". *Women's studies international forum*, v. 34, n. 6, pp. 479-489.
<https://doi.org/10.1016/j.wsif.2011.07.001>
- Hoffmann, Christian-Pieter; Lutz, Christoph; Meckel, Miriam** (2015). "Content creation on the Internet: a social cognitive perspective on the participation divide". *Information, communication & society*, v. 18, n. 6, pp. 696-716.
<https://doi.org/10.1080/1369118X.2014.991343>
- Joiner, Richard; Stewart, Caroline; Beaney, Chelsey** (2015). "Gender digital divide. Does it exist and what are the explanations?". In: Rosen, Larry D.; Cheever, Nancy A.; Carrier, L. Mark (eds.). *The Wiley handbook of psychology, technology and society* (pp. 74-88). First edition, John Wiley & Sons, LTD Published. ISBN: 978 1 118772027
- Martínez-Cantos, José-Luis** (2017). "Digital skills gaps: A pending subject for gender digital inclusion in the European Union". *European journal of communication*, v. 32, n. 5, pp. 419-438.
<https://doi.org/10.1177/0267323117718464>
- Masanet, Maria-Jose** (2016). "Pervivencia de los estereotipos de género en los hábitos de consumo mediático de los adolescentes: drama para las chicas y humor para los chicos". *Cuadernos.Info*, n. 39, pp. 39-53.
<https://doi.org/10.7764/cdi.39.1027>
- Nielsen (2017). *Mobile kids: The parent, the child and the smartphone*. New York: A. C. Nielsen, LLC. ISBN: 978 1 789730364
- Monks, Helen; Barnes, Amy; Cross, Donna; McKee, Heather** (2019). "A qualitative exploration of electronic image sharing among young people: Navigating the issues of conformity, trust, intention and reputation". *Health education & behavior*, v. 46, n. 25, pp. 1065-1135.
<https://doi.org/10.1177/1090198119873921>
- Ofcom (2020). *Children and parents: Media use and attitudes report 2019*, UK.
https://www.ofcom.org.uk/__data/assets/pdf_file/0023/190616/children-media-use-attitudes-2019-report.pdf
- Pink, Sarah; Morgan, Jennie** (2013). "Short-term ethnography: Intense routes to knowing". *Symbolic interaction*, v. 36, n. 3, pp. 351-361.
<https://doi.org/10.1002/symb.66>
- Ragnedda, Massimo** (2017). *The third digital divide. A Weberian approach to digital inequalities*. London, New York: Routledge. ISBN: 978 1 472471260
- Rashid, Ahmed-Tareq** (2016). "Digital inclusion and social inequality: Gender differences in ICT access and use in five developing countries". *Gender, technology and development*, v. 20, n. 3, pp. 306-332.
<https://doi.org/10.1177/0971852416660651>
- Resta, Paul; Laferrière, Thérèse; McLaughlin, Robert; Kouraogo, Assetou** (2018). "Issues and challenges related to digital equity: An overview". In: J. Voogt et al. (eds.). *Second handbook of information technology in primary and secondary education*, Springer International Handbooks of Education.
https://doi.org/10.1007/978-3-319-71054-9_67

Robinson, Laura; Cotten, Sheila R.; Ono, Hiroshi; Quan-Haase, Anabel; Mesch, Gustavo; Chen, Wenhong; Schulz, Jeremy; Hale, Timothy M.; Stern, Michael J. (2015) "Digital inequalities and why they matter", *Information, communication & society*, v. 18, n. 5, pp. 569-582.

<https://doi.org/10.1080/1369118X.2015.1012532>

Schradie, Jen (2011). "The digital production gap: The digital divide and Web 2.0 collide". *Poetics*, v. 39, n. 2, pp. 145-168.

<https://doi.org/10.1016/j.poetic.2011.02.003>

Scolari, Carlos A.; Ardèvol, Elisenda; Pérez-Latorre, Òliver; Masanet, Maria-Jose; Lugo-Rodríguez, Nohemi (2020). "What are teens doing with media? An ethnographic approach for identifying transmedia skills and informal learning strategies". *Digital education review*, n. 37, pp. 269-287.

<https://doi.org/10.1344/der.2020.37.269-287>

Scolari, Carlos A.; Masanet, Maria-Jose; Guerrero-Pico, Mar; Establés, María-José (2018). "Transmedia literacy in the new media ecology: Teens' transmedia skills and informal learning strategies". *El profesional de la información*, v. 27, n. 4, pp. 801-812.

<https://doi.org/10.3145/epi.2018.jul.09>

Smahel, David; MacHackova, Hana; Mascheroni, Giovanna; Dedkova, Lenka; Staksrud, Elizabeth; Ólafsson, Kjartan; Livingstone, Sonia; Hasebrink, Uwe (2020). *EU kids online 2020: Survey results from 19 countries*. Project affiliated to The London School of Economics and Political Science, Lab Irtis.

<https://doi.org/10.21953/lse.47fdeqj01ofo>

Starkey, Louise; Eppel, Elizabeth A.; Sylvester, Allan (2018) "How do 10-year-old New Zealanders participate in a digital world?" *Information, communication & society*, v. 22, n. 13, pp. 1929-1944.

<https://doi.org/10.1080/1369118X.2018.1472795>

Van-Deursen, Alexander J. A. M.; Van-Dijk, Jan A. G. M. (2009). "Improving digital skills for the use of online public information and services". *Government information quarterly*, v. 26, n. 2, pp. 333-340.

<https://doi.org/10.1016/j.giq.2008.11.002>



Red
IRIS

COMUNICACIÓN

<https://www.rediris.es/list/inf/comunicacion.html>

Comunicación es una lista de distribución en castellano para debatir y estar al día sobre teoría de la comunicación, comunicación política, comunicación industrial, relaciones públicas, comunicación audiovisual y multimedia, radio y televisión, cinematografía, periodismo, periodismo de datos, divulgación de la ciencia, medios y cibermedios, redes sociales... y todos los aspectos relacionados con la COMUNICACIÓN.

Empezó a funcionar en enero de 2017 y está alojada en el servicio de listas de Red/IRIS, desde donde es posible consultar sus archivos:

<https://listserv.rediris.es/cgi-bin/wa?A0=COMUNICACION>

La lista cuenta con 2 moderadores que permanentemente filtran los mensajes para evitar spam, mensajes inapropiados, anuncios, mensajes repetidos, etc.:

Isabel Olea (EPI, León)

Tomàs Baiget (EPI, Barcelona)

Puedes suscribirte a **Comunicación** en:

<https://listserv.rediris.es/cgi-bin/wa?SUBED1=COMUNICACION&A=1>