

Las internautas de los institutos. 'Chateo' y 'navegación' como diferencias de género en la Red.

EDUCACIÓN, COEDUCACIÓN Y TECNOLOGÍA

La expansión y universalidad de la educación es, probablemente, el fenómeno que más ha contribuido a la igualdad entre mujeres y varones en la segunda mitad del siglo XX. En España, desde 1970, se ha pasado de un *curriculum* y aulas diferenciados para niñas y niños a un *curriculum* único y a aulas *mixtas*. A pesar de que esta homogeneización curricular se ha hecho a expensas de las asignaturas previamente femeninas (música, economía doméstica, etc.) y de que no se han revisado el carácter androcéntrico de los contenidos y las prácticas docentes, desde la segunda mitad de los sesenta el éxito educativo de las niñas y las mujeres parece imparable.

Efectivamente, las mujeres han entrado en todos los campos del saber y están cosechando importantes éxitos. Su rendimiento está siendo similar o ligeramente superior al de los varones, sobre todo en aquellas ramas en las que están en proporciones parecidas, pero hay un campo en el que apenas participan: el de la tecnología y específicamente el de la informática, que es al que nos vamos a referir en este artículo.

La aparición de la informática como titulación universitaria y como materia optativa en los estudios de secundaria en una época en que el número de chicas y chicos era similar en el bachillerato y se iba aproximando en la universidad, hacía pensar que las chicas podrían interesarse con provecho por estas nuevas tecnologías, pero no ha sido el caso. Coincidiendo en ello con gran parte del mundo occidental donde hay más mujeres que varones en todas las titulaciones excepto en ingeniería e informática. Y, aunque el acceso de las mujeres a las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC, a partir de ahora) está aumentando sigue siendo inferior al de los varones.¹

Hubo un intento con la Ley General de Educación de 1970 de dar unas nociones de «pretecnología» en la escuela, iguales para niñas y niños. Tenían la ventaja de incluir algunos saberes tradicionalmente femeninos a los que, generalmente, se les niega el carácter técnico (algunas labores de aguja, por ejemplo) junto con habilidades domésticas, convencionalmente masculinas, como la ins-

* Profesora de Sociología de la Universidad de Oviedo, miembro del Seminario de Estudios de la Mujer de la Universidad de Oviedo.

¹ Dale Spender: «The Digital Life Style for Women» en *The CPSR Newsletter*, Vol. 18, N. 1, 2000. Disponible en: www.cpsr.org/publications/newsletters/issues/2000/Winter2000/spender.html

talación de enchufes. Lamentablemente, la pretecnología fue una de esas materias que dan lustre de modernidad al *currículum*, pero en las que las autoridades educativas nunca llegaron a crear. Ni se le dio al profesorado la formación necesaria para implantar la nueva asignatura, ni se dotó a los centros educativos del material adecuado, ni las inspecciones se ocuparon de que se cumpliera la letra de la ley. En resumen, una oportunidad perdida para cambiar, al menos en el medio educativo, la relación de niñas y niños con la tecnología e incluso para variar su percepción sobre la tecnología. Las varias reformas educativas que han sucedido a la de 1970 (LODE, LOECE, LOGSE), aunque explícitamente abogan por la igualdad de oportunidades, no han favorecido ni el acercamiento de las niñas en número similar al de los niños a la tecnología ni ha cambiado la visión de la tecnología que se ofrece en las aulas y en los libros de texto.² Como valoración general del sistema educativo, se puede decir que en la actualidad no tenemos coeducación sino un sistema de educación mixta con *currículum* único.³ En el actual *currículum* de primaria, secundaria y formación profesional queda mucho por hacer para que las TIC reciban un trato acorde con los tiempos y desde los primeros años. La introducción de más asignaturas y más horario para las nuevas tecnologías debiera aprovecharse para introducirlas desde una perspectiva menos sesgada y menos androcéntrica. Si las autoridades educativas no son sensibles a esta necesidad, serán las demandas del mercado laboral y el uso que las niñas y mujeres están empezando a hacer de las TIC las que obliguen al sistema educativo a introducir cambios. La línea en la que pueden enfocar los cambios ya ha sido sugerida desde hace tiempo tanto desde la crítica feminista⁴ como desde el *cyberfeminismo*.⁵

No pensamos que simplemente un cambio educativo pueda alterar la concepción que nuestra sociedad tiene de la tecnología, ni que los sistemas educativos puedan estar radicalmente alejados de la sociedad de la que forman parte,

2 Para un análisis detallado del androcentrismo en la formación técnica actual ver *La coeducación en los ciclos formativos de nivel superior de la Formación profesional*, informe presentado al Instituto de la Mujer en 1999 por Carme Alemany, Benita Compostela y Capitolina Díaz (pendiente de publicación).

3 Marina Subirats y Cristina Brullet: *Rosa y azul. La transmisión de los géneros en la escuela mixta*. Madrid: Ministerio de Cultura, 1988.

4 Alemany, Carme: *Yo nunca he jugado con Electro-L*. Madrid: Instituto de la Mujer, 1992. Cockburn, Cynthia (1985), *Machinery of Dominance: Women, Men and the Technical Know-How*. Londres: Pluto Press.

Furjer, Roberta: *Does Jane Compute? Preserving our Daughters' Place in the Cyber Revolution*. New York: Warner Books, 1998.

Hesse Biber, S & Gilbert M.: «Closing the Technological Gender Gap: Feminist Pedagogy in the Computer assisted classroom», *Teaching Sociology*, 22, 19-31, 1994.

Spertus, Ellen: *Why are There so Few Female Computer Scientists?*, MIT Artificial Intelligence Laboratory

Technical Report 1315, 1991. (Disponible en) ellens@ai.mit.edu

5 Braidotti, Rosi: «Cyberfeminism with a Difference», 1992. Disponible en: http://www.let.ruu.nl/womens_studies/rosi/cyberfem.htm

pero la escuela es, probablemente, el primer espacio en el que introducir visiones no androcéntricas de la ciencia y la tecnología.

LAS TIC COMO REFERENTE SIMBÓLICO DE LA MASCULINIDAD

Desde los años ochenta se viene investigando el carácter sesgado de la tecnología y su valor como elemento simbólico de la masculinidad. El análisis de la tecnología desde una perspectiva de género y la deconstrucción de su carácter simbólico masculino es, sin duda, una tarea importante y necesaria para el avance de la posición de las mujeres. Pero, si cabe, lo es aún más el análisis de género de las TIC. ¿Por qué? Porque las TIC combinan un dominio tradicionalmente masculino, el de la tecnología, con otro tradicionalmente femenino, el de la comunicación.⁶ Hasta el momento, el carácter tecnológico domina al aspecto comunicativo. Pero, todo indica que a medida que se generalice su uso y se muestre su potencial como instrumento de interacción social se irán produciendo cambios entre las personas usuarias y entre las personas responsables del diseño, que acentuarán el carácter social de estas técnicas. La introducción de cambios que hagan prevalecer, tal vez a medio plazo, el aspecto comunicativo e informativo sobre el tecnológico serán cambios que, sin duda, introducirán una cierta feminización en estas tecnologías ya que, entre otras cosas, el número de mujeres usuarias y técnicas aumentará.

De producirse ese cambio no sería el primero. Efectivamente, la computación ha sido una actividad básicamente femenina. Eran mujeres –de profesión computadoras o calculistas– las que se dedicaban a hacer los tediosos cálculos necesarios para los arcaicos prototipos de los modernos ordenadores como el ENIAC (primer ordenador electrónico). Pero, poco a poco, los ordenadores experimentaron un proceso de masculinización simbólica, tecnificación y matematización no siempre necesarias,⁷ que no ha cesado hasta nuestros días.⁸ Esta masculinización comenzó, precisamente, en los años 40-50 cuando se estaba poniendo en marcha el ENIAC. Por aquella época, von Newman, el padre del ordenador moderno, empleó la metáfora del cerebro para explicar el funcionamiento del ordenador. Von Newman estableció una comparación explícita entre el sistema nervioso-neuronal y el ordenador⁹ que fijó para siempre el binomio ordenador = cerebro.

6 Díaz, Capitolina: «La enseñanza de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) y la exclusión de las mujeres», en *Educación y Pedagogía*, nº 148, 1997, pp. 16-20.

7 Hacker, Sally: «Mathematization of Engineering: Limits of Women and the Field», en Dorothy Smith y Susan Turner (Eds.): *Doing it the Hard Way: Investigations of Gender and Technology*, Londres, Unwyn Hyman, 1990, pp. 139-154.

8 Oost, Ellen van: «The Masculinization of the Computer: A historical Reconstruction». Comunicación presentada en la *International Conference on Gender Technology and Ethics*, junio 1992, Lulea, Suecia.

9 «First Draft of a Report on the EDVAC», 1945.

El ordenador era un artefacto nuevo. Su introducción en nuestro universo conceptual necesitaba de alguna ayuda. Las metáforas cumplen, en general, ese papel de ayuda, ya que sirven de puente entre fenómenos conocidos, asimilados y fenómenos nuevos que necesitan ser comprendidos y conceptualizados. Hasta aquí ningún problema, si no fuera porque en nuestro universo conceptual el cerebro se ha asociado a los varones y a los varones se asimila cualquier cosa relativa al cerebro, a la mente, al pensar. Mientras que la mujer se asocia al cuerpo y al sentir. En palabras de Virginia Eubanks: «El paradigma Mujer = Cuerpo, Varón = Mente es un viejo estándar y ha generado multitud de mitos acerca de cómo nos sentimos ‘nosotras’ en relación con los ordenadores».¹⁰

La fuerza de la metáfora del cerebro y la masculinización general de los ordenadores a partir de mediados del siglo XX invisibilizó a mujeres como Ada Lovelace que fue la creadora del primer programa para el primer prototipo de ordenador digital, o como Grace Hooper, que fue la co-creadora de COBOL y la primera persona que recibió el premio al Mejor Informático (*sic*) del Año, y a muchas otras que en pasado y en la actualidad siguen desarrollando las TIC, codo a codo, con otras mujeres y varones. Esa metáfora ha ayudada también a invisibilizar, y casi a negar el carácter de tecnología, a multitud de desarrollos técnicos derivados de los ordenadores y que por su uso han sido «domesticados». Desde el teléfono fijo al móvil, desde las máquinas de coser (con programas para las distintas funciones) hasta las lavadoras.¹¹

Una revisión crítica de las TIC exige, entre otras cosas, la deconstrucción del proceso que estableció su imagen masculina. Exige contemplar a las TIC en su carácter de artefacto simbólico, históricamente construido y socialmente situado. Exige revisar las metáforas y paradigmas que las envuelven. Y como cualquier otro trabajo de revisión feminista de los viejos paradigmas, exige visibilizar a las mujeres como productoras, diseñadoras y, sobre todo, usuarias de las TIC. La visibilización supone que las mujeres sean tenidas en cuenta y participen en todo el proceso de producción y uso de cualquier instrumento técnico, desde su concepción y producción hasta su destrucción y reciclaje una vez acabada su utilidad.

Desenmascarar el simbolismo de género de las TIC tiene especial importancia dado que, como señala Pierre Bourdieu¹², la violencia simbólica cuanto más oculta permanece, es más difícil de atacar y más fácilmente reproduce las relaciones de poder y desigualdad. Por ello, en este necesario proceso de revisión crítica de las TIC, hemos de tener la precaución de no caer en un esencialismo

10 «Paradigms and Perversions: A Women's Place in Cyberspace», en *The CPSR Newsletter*, Vol. 18, N. 1, 2000. Disponible en:

www.cpsr.org/publications/newsletters/issues/2000/Winter2000/eubanks.html

11 Para más información sobre el proceso de apropiación y domesticación de algunos desarrollos tecnológicos ver Valerie Frisen (Ed.): *Gender, ICTs and Everyday Life. Mutual Shaping Processes*. COST A4, Vol 6.

12 En *La domination masculine*. París: Sevil, 1998, pp: 39-38.

tecnológico desde el que la tecnología se concibe como neutral y por ello sólo es preciso que las mujeres se adapten a ella.

La difusión de las TIC con su connotación masculina actual, ha contribuido que durante el proceso de socialización infantil (juguetes, cuentos, etc.) se aleje a muchas niñas de estas tecnologías.¹³ Por ello, aunque los niños y niñas de hoy en día, crecen rodeados de pantallas, la del televisor, la del ordenador y los videojuegos, la de los pequeños juegos tipo *game-boy* (su propio nombre ya indica a quien va dirigido) y la del teléfono móvil, las niñas no se han animado a usar los ordenadores en las mismas proporciones que los niños. Es que esas pantallas no hablan un lenguaje neutral. Dejando aparte el teléfono móvil, cuyo uso entre las y los adolescentes y jóvenes merece un estudio específico, el resto de las pantallas ofrecen, por defecto, un lenguaje, unos juegos, unas actividades en general dirigidas a los niños.¹⁴

Frente al dominio, hasta ahora bastante incuestionable, de los varones en las TIC, están emergiendo ciertos usos de estas tecnologías por los que las mujeres parecen interesarse especialmente. Nos estamos refiriendo a los teléfonos móviles y sus sistemas de *mensajitos* escritos apocopados y el acceso de las adolescentes y jóvenes a *internet*. La observación accidental de los primeros casos de mujeres adictas a *internet* y de niñas y adolescentes a las que sus familias tienen que físicamente desenchufar de la Red o de los móviles, nos ha llevado a iniciar una investigación con el ánimo de conocer si se están produciendo cambios lo suficientemente significativos como para hablar de una nueva fase en el uso de las TIC por las mujeres, o si se trata de un mero incremento de usuarias sin mayor transcendencia. Por el momento la investigación se reduce a estudiantes de secundaria y su uso de *internet*.

DIFERENCIAS DE GÉNERO EN LA PERCEPCIÓN Y EL USO DE *INTERNET* ENTRE ESTUDIANTES DE SECUNDARIA.

Los datos y el análisis que siguen corresponden a una investigación realizada a estudiantes de secundaria en institutos de Asturias y Valencia. La investigación se ha llevado a cabo en 6 institutos, en los que se encuestó a 197 chicos y chicas de 10 grupos de los cursos 3º y 4º de ESO y 1º de Bachillerato. Las edades oscilan entre 14 y 18 años.

Las asignaturas de informática (con este u otros nombres) son optativas tanto en la ESO como en el bachillerato en todos los centros que hemos investi-

13 Pormealeu, Andrée, Daniel Bolduc, Gérard Malcuit and Louise Cossette: «Pink or Blue: Environment Gender Stereotypes in the First Two Years of Life», *Sex Roles: A Journal of Research*, 22, 1990, pp. 359-367.

14 Un ejercicio revelador de los valores más negativos de la masculinidad (violencia, muerte, competitividad, etc.) incorporados a las nuevas tecnologías es el paseo por las estanterías de juegos de ordenador o video juegos de cualquier tienda. Leer los títulos y las descripciones de muchos de los juegos puede poner los pelos de punta a cualquier persona un poco sensible.

gado. El resultado es que si bien la mayoría de los chicos toman como optativa la informática, algo menos de la mitad de las chicas hacen lo mismo. La muestra, de las 10 clases de informática investigadas consiste en 129 chicos y 68 chicas, cuando la proporción de estudiantes en sus respectivos curso es prácticamente la misma entre chicos y chicas.

Al preguntar a alguno de los profesores entrevistados sobre esa diferencia, la encontraron natural. A su entender cada cual sigue su inclinación y las chicas parecen menos inclinadas que los chicos por la informática. El profesorado entrevistado defiende que sus centros practican la igualdad de oportunidades abriendo las optativas para todo el alumnado, luego los y las estudiantes son libres de optar por lo que más le guste o interese. Cuando se les sugirió la posibilidad de alguna medida de acción positiva para animar a las chicas a inscribirse en un número mayor, no se encontró una reacción favorable. El profesorado parece esforzarse en ofertar igualdad de oportunidades (todo abierto para todos y todas) y encuentran que la acción positiva va en contra de esa igualdad. A nuestro entender, y ahora que el Ministerio de Educación empieza a hablar de «calidad», tiene un campo amplísimo para aplicar criterios de calidad que palien la desigualdad real que se da entre chicos y chicas en relación con las asignaturas de informática. Para ello, es necesario dotar al profesorado de los instrumentos cognitivos apropiados¹⁵ para el desarrollo de una acción positiva que garantice la igualdad que propone la LOGSE.

AUTOPERCEPCIÓN, GÉNERO Y ORDENADORES.

Al alumnado de las 10 clases se les pasó una breve encuesta, de siete preguntas con el objetivo de conocer su autopercepción respecto a los ordenadores y del uso que hacen de los ordenadores y de *internet*. La comparación entre las respuestas de chicos y chicas es llamativa, tanto por las diferencias entre géneros, como por el mayor interés de las chicas en los ordenadores con respecto a investigaciones previas.¹⁶

Si te tuvieras que definir por tu capacidad con los ordenadores y con *Internet* ¿Cómo te definirías?

	Chicas (total)	%	Chicos (total)	%
Experto/a	4	6%	24	18%
Competente	26	38%	60	46%
Principiante	38	56%	45	35%

15 Hesse Biber, S. y Gilbert, M. : «Closing the Technological Gender Gap: Feminist Pedagogy in the Computer-assisted Classroom», *Teaching Sociology*, 22, 1994, pp. 19-31. Ver también la sección de «Recomendaciones» del Informe referido en la nota 2.

16 Ver nota 2.

La autocalificación del alumnado en una de las tres categorías: experto/a, competente o principiante en relación con su capacidad para el uso de ordenadores y de *internet*, ha resultado con los porcentajes bastante diferenciados por géneros: Mientras sólo el 6% de las chicas se autocalifica como experta, el 18% de los niños se considera experto. Por el contrario el 56% de las chicas se considera principiante y sólo el 35% de los chicos se autoincluye en esa categoría. En la categoría intermedia, que tiene una connotación positiva, «competente», se incluyen sólo el 38% de las chicas pero casi la mitad de los muchachos, el 46%.

En el estadio actual de la investigación, desconocemos si la distribución de conocimientos y habilidades entre chicos y chicas (según la evaluación del profesorado) es similar a su autocalificación. Pero, en la medida en que estos datos corresponden a lo que chicos y chicas dicen de sí mismos/as cabe interpretar que una parte de los varones autoclasificados como «expertos», serán más bien «competentes» y que lo contrario sucederá con las chicas. Algunas «competentes», en realidad, serán «expertas». Ciertamente, las entrevistas con el profesorado nos hacen pensar que incluso las chicas que tienen un dominio más que aceptable de los ordenadores, con frecuencia, carecen de seguridad en su propio conocimiento y preguntan a los chicos (y menos al profesorado) qué hacer y cómo hacerlo antes de arriesgarse a empezar ellas solas, por el temor de hacer algo mal.

Coincide esta baja valoración o baja autoestima de las chicas y su temor a estropear algo si pulsan la tecla incorrecta con los hallazgos de muchos otros estudios anteriores.¹⁷ Roberta Furger por ejemplo, constata lo mismo en escuelas y campamentos de verano estadounidenses. La misma autora señala que, a pesar de que la conducta masculina de pulsar un botón tras otro, abrir y cerrar archivos, aún a riesgo de averiar el ordenador, no es una forma eficiente de aprendizaje, tiene la ventaja de generar una gran autoconfianza. Y lo que es más importante esa práctica de *toquitear* y *cacharrear* se ha impuesto en el mundo de los ordenadores como modelo e incluso chicas expertas y mujeres profesionales de las TIC no se definen a sí mismas como verdaderas expertas porque tienen una aproximación a los ordenadores guiada por la prudencia y la lógica, más que por el frenesí masculino al que identifican como propio de expertos.

Una de las muestras del avance de las posiciones de las chicas en las TIC, a las que nos referíamos antes, es que aunque les cueste considerarse a sí mismas como expertas o como competentes, son capaces de ver a algunas de sus compañeras no sólo como expertas sino incluso como mejores que los chicos de su clase. Y, lo que es muy interesante, es que los chicos de la misma clase tienden,

¹⁷ El informe publicado por la asociación de mujeres universitarias de Estados Unidos (AAUW) *How Schools Shortchange Girls*, Nueva York, Marlowe & Company, 1995, muestra cómo las prácticas escolares tradicionales, aparentemente neutrales, perjudican a las alumnas y la necesidad por tanto, de una revisión feminista tanto de los *currícula* como de las prácticas.

proporcionalmente, a ver a menos chicas como expertas. Efectivamente, la imagen de persona experto no parece ser la misma para ellos que para ellas.

¿Hay algún compañero o compañera a quien consideres especialmente experto/a? ¿Quién es?

	Una chica	%	Un chico	%
Chicas	6	19%	26	81
Chicos	5	10%	46	91

De las 32 chicas que respondieron, 6 nombraron como más experta a una chica, mientras que de los 51 chicos que contestaron a esa pregunta, sólo 5 mencionan a una chica como la mejor. Esto es, el 19% de las chicas han encontrado a otra compañera como la más capaz, mientras que sólo el 10% de los chicos, de las mismas clases, es capaz de reconocer como experta a una chica. Ello nos indica que chicas y chicos difieren en el modelo de persona experta. En clases como las investigadas, en las que los varones doblan el número de las mujeres, la influencia de estos probablemente refuerza la imagen de experto masculino. Es decir, experto es quien sepa o no sepa, toca cualquier tecla, prueba, insiste, y permanece horas y horas interactuando con su ordenador. Dado que esa es la imagen socialmente difundida y propia también de nuestras aulas, es especialmente importante que en las clases se vayan mostrando modelos alternativos de interacción con los ordenadores, que contrapesen la imagen del 'enganchado' como el prototipo del conocedor de las nuevas tecnologías.

La imagen de usuario/a como persona experta, como persona dedicada, obsesionada con los ordenadores es también la imagen prevalente entre el profesorado. Algunos de los profesores entrevistados nos comentaron, un tanto perplejos, que no saben por qué pero las chicas no se obsesionan con los ordenadores y, consecuentemente, no podrán nunca dominar el medio como los chicos obsesionados, enganchados a la informática y a la telemática. Reconocen que hay chicas en el aula, pocas, capaces de hacer cualquier cosa tan bien como los chicos, pero carecen de esa afición y ese entusiasmo que engancha a algunos chicos a los ordenadores.

LAS CHICAS «CHATEAN», LOS CHICOS «NAVEGAN».

Solo hay una utilidad de *internet* por la que un porcentaje importante de chicas parece haber alcanzado niveles de obsesión y dedicación tan alto como los chicos más enganchados: los 'chats'. Las chicas con ordenadores en sus casas no conectados a *internet* apenas usan los ordenadores (en comparación con los chicos), apenas hacen juegos de ordenador y no se los suelen disputar con sus her-

manos u otros familiares que los usen. Solamente 1 chica nos dijo que en casa usaba el ordenador para jugar, frente a 45 chicos que dicen jugar con él. Otras actividades como escribir, dibujar, explorar programas y aplicaciones fueron mencionadas por chicas y chicos pero por muy pocos, entre 1 y 6 cada actividad.

Pero el panorama cambia cuando tienen acceso a *internet* desde casa. Ahí el número de internautas femeninas supera al de los varones, aunque el uso de ambos es diferenciado, como veremos más adelante. Nuestro estudio revela que el 84% de las chicas encuestadas eligen pasar su tiempo libre conectadas a *internet*, frente al 74% de los chicos. A pesar de que la proporción de chicas con acceso a *internet* en sus casas (38%) es menor —levemente— que la de chicos (41%). Estas cifras de uso de *internet* son novedosas y, en cierta medida sorprendentes pues ningún otro estudio ni en nuestro país ni fuera, del que yo tenga conocimiento, indica un mayor uso femenino que masculino de *internet*. Probablemente las cosas están cambiando. Estas jóvenes usuarias pueden estar marcando un cambio de tendencia en el uso de las TIC. Según un estudio de la consultora Netvalue,¹⁸ en España, de los nuevos usuarios/as de *internet* del primer trimestre de 2001, el 71% son mujeres. Aunque las mujeres todavía suponen sólo el 32,7% del total de internautas que se conectan desde su casa.

¿Qué prefieres hacer en *internet*?

	Jugar en red	Chatear	Ver páginas noticias,	Novedades	Descargar programas (música)
Chicas	—	52%	27%	3%	—
Chicos	6,9%	31%	45%	0,7%	4%

Una vez en *internet*, chicas y chicos tienen comportamientos diferentes. Las chicas, preferentemente, chatean (52% de ellas) y, en segundo lugar, (27%), navegan buscando las páginas y sitios que más les interesan. Coinciden con los chicos en preferir, mayoritariamente, las páginas de música. Por su parte el 45% de los chicos, prefiere navegar buscando páginas y sitios que les interesen (después de la música, las páginas de deportes y el sexo aparecen como las más solicitadas). Pero es interesante señalar que un 31% de los varones también prefieren *chatear*. Así pues navegar buscando páginas interesantes y *chatear* son las dos actividades preferidas, pues además de los datos anteriores, cerca de la mitad, tanto de las chicas como de los chicos, que señalan «chatear» como primera opción, indican «navegar» como segunda y viceversa. Por ello, al final, la

¹⁸ Ciberp@ís, 16/08/01, p.10.

suma del tiempo que dedican a *internet* se emplea en las mismas actividades aunque en proporciones diferentes según el género.

Las chicas, pues, parecen estar dando preeminencia al carácter de comunicación de las TIC y como en el arte de la comunicación, y la sociabilidad que conlleva, las mujeres nunca han estado por detrás de los varones, puede que, como decíamos más arriba, el aspecto comunicativo e informativo de las TIC, empiece a cobrar más importancia que su carácter técnico. El que las más jóvenes estén valorando el carácter de instrumento de relación social y de medio de información por encima del valor estratégico, calculístico, etc. de las TIC, fácilmente generará el acceso de más mujeres a *internet* y un cambio en la propia imagen social del medio y en la autoimagen femenina. Y, en este caso, probablemente la acumulación cuantitativa pueda dar lugar a cambios cualitativos. Por una parte, y de forma similar a cómo el proceso de *toquitear* y *cacharrear* con los ordenadores les ha dado a los chicos una ventaja y seguridad en sí mismos para enfrentarse a la informática, el hecho de bucear en los *chats* buscando nuevas amistades, experiencias difíciles de obtener en el mundo real o comunicación fácil con amistades no virtuales, está ayudando a que las niñas vayan perdiendo el miedo a los ordenadores, descubriendo sus posibilidades y acostumbrándose a ellos como herramientas de uso cotidiano. Esto puede que sea el comienzo de un proceso en el que las chicas, sin convertirse en tecnófilas enganchadas de los ordenadores o en *cyberadictas* puedan llegar a ser expertas usuarias o profesionales de las TIC.

Por otra parte, si crece la demanda femenina de *internet* y el trabajo de las mujeres en ese campo —y aunque sólo sea por razones comerciales— es muy probable que aparezcan programas y aplicaciones que respondan más a los intereses de las mujeres, que sean más congruentes con sus prácticas sociales. Estamos pensando en una tecnología que incorpore el universo simbólico femenino. No estamos pensando en una tecnología «descafeinada» para el consumo femenino pues además de ser ofensiva la idea de que las mujeres sólo pueden entender una tecnología de menos nivel, a la larga esas estrategias acaban siendo contraproductivas. Lo que está en cuestión aquí es el modelo de buen/a usuario/a y los paradigmas que rodean a la tecnología y que le dan un carácter innecesariamente masculino, un carácter básicamente congruente con valores convencionalmente masculinos.¹⁹

Si se confirman datos de participación de las chicas en *internet* como los que se revelan en nuestro estudio o como los que ha hecho públicos la consultora Netvalue, probablemente estemos inaugurando un nuevo período en el que los ordenadores ya no sean como los definía William Buckley en 1994 «un instru-

19 Eubanks, Virginia: «Paradigms and Perversions: A Women's Place in Cyberspace», en *The CPSR Newsletter*, Vol. 18, N. 1, 2000, disponible en: www.cpsr.org/publications/newsletters/issues/2000/Winter2000/eubanks.html

mento para las mujeres y un juguete para los varones»,²⁰ sino un poco de ambas cosas para ambos géneros. El incremento de participación femenina en *internet* debiera favorecer tanto el uso lúdico como el instrumental para chicas y chicos y, sin rebajar los contenidos tecnológicos (que más bien aumentarán en sofisticación y complejidad), debiera plantearlos desde un paradigma más amistoso y menos excluyente que hasta ahora.²¹

El entusiasmo de las chicas por *internet*, al igual que años atrás su participación exitosa en espacio educativo, no ha estado guiado por mujeres modelo de expertas o usuarias. Además de la escasez de esos modelos en los medios de comunicación, en nuestro ejemplo, todas las chicas menos dos, dicen ser ellas las personas que más usan *internet* en su casa, en algunos casos son ellas las únicas internautas. Sólo hay una chica que entre los usuarios de su casa incluye a su madre. Todas las clases, menos una, estaban atendidas por profesores varones.

En la literatura sobre género y educación se insiste en la importancia de figuras femeninas que sirvan de modelos, pero en la medida que el sistema educativo no ha sido capaz de proporcionar estos modelos (como se ha indicado más arriba, en ninguna aula se han practicado acciones positivas que estimulen el interés de las chicas por las TIC), las chicas se lanzan solas. Aunque las niñas hayan tenido una socialización temprana que las ha animado a acercarse a la tecnología, siempre hay alguna que siente el deseo de desafiar los espacios ocupados por el otro género. A esas pioneras parece que les están empezando a seguir muchas otras, al menos para usar *internet* como un instrumento avanzado de comunicación e información.

Otro aspecto importante a considerar es que estas jóvenes internautas con su mera dedicación y entusiasmo por *internet* están empezando a disolver la imagen de *cyberchiflado* o tecnófilo que tenían hasta ahora las personas interesadas en los ordenadores. Si se consolida esta tendencia, las mujeres técnicas expertas en *internet*, empezarán a moverse en ese medio hasta ahora bastante hostil, como mujeres (sea cual sea el modelo de mujer que se siga), sin necesidad de imitar el comportamiento de los varones que es lo que hasta ahora se han visto forzadas a hacer muchas de las mujeres que han entrado en espacios marcadamente masculinos.²²

Ahora que la afición a *internet* empieza a cundir entre las chicas jóvenes, desde el feminismo debemos trabajar por descubrir cómo debiera ser una *inter-*

20 «The Gender Divide: A Tool for Women, a Toy for Men; Gender Affects how users see computers», en *Wall Street Journal*, 16/04/94.

21 Webster, Juliet: «Gendering Information Technologies: Lessons from Feminist Research», en Valerie Frissen (Ed.). *Gender, ICT's and Everyday Life. Mutual Shaping Processes*, Luxemburg: COST A4, Vol. 6, 1997, pp. 81-111.

22 Edelman, Birgitta: «These Girls are no Ordinary Girls», en Boel Berner (Ed.). *Gendered Practices: Feminist Studies of Technology and Society*. Linköping, Sweden, 1997, Dept. of Technology and Social Change.

net más coherente con las demandas de las mujeres. Sin olvidar que el posicionamiento social de las mujeres es muy variado y que la exclusión de la tecnología afecta mucho más a unas mujeres que otras. Julie Webser²³ nos alerta de la dificultad de concretar los objetivos feministas en un artefacto, pues muchas de las características de la experiencia femenina son de dudosa utilidad para paliar la discriminación de las mujeres. En el debate sobre las tecnologías, probablemente, hay que imaginar el futuro más que recuperar prácticas del pasado.

En cualquier caso, hay ya algunos modelos de redes y de interacción en la Red que indican caminos interesantes. Como en cualquier otro campo, las posiciones son diversas y corresponden a corrientes feministas diferentes. Por una parte, hay un buen número de asociaciones de mujeres que conscientes de la falta de referentes identitarios femeninos en ciencia y tecnología han creado redes de mutuo apoyo y «*mentoring*» para las jóvenes que se adentren en ese campo.²⁴ Por otra parte, en la década de los 90, han florecido en Estados Unidos, fundamentalmente, las redes de *cyberpunk* femenino que con desenfado y, con frecuencia, con una radicalidad y agresividad bastante notables han desafiado muchos de los estereotipos masculinos de mujeres en la Red o en la sociedad en general.²⁵ Desde la academia, han aparecido trabajos seminales como los de Donna Haraway²⁶ y Rosi Braidotti²⁷ y empiezan a tener cada vez más peso los estudios sobre los diferentes comportamientos de las mujeres y los varones en *internet*. Susan Herring,²⁸ por ejemplo, distingue patrones bien diferentes de interacción en *internet* de mujeres y varones. Sostiene que mientras los varones «*flaming*» (queman, echan llamaradas), las mujeres dan las gracias.

Algunos congresos, investigaciones, libros y números monográficos en revistas como este, son contribuciones también a ese debate abierto.

ME GUSTA CHATEAR, PERO NO PIENSO PASARME LA VIDA MIRANDO UNA PANTALLA

La experiencia de *internet* parece ser bastante agradable para un buen número de chicas y chicos de secundaria a quienes en el futuro les gustaría trabajar en algo relacionado con *internet*. Las diferencias de género también son nota-

23 *Op. cit.*

24 Una de las asociaciones más desarrollada es *Systers* que tiene más de 3.000 mujeres profesionales del mundo de la informática de más de 25 países. Disponible en <http://www.systers.org/>

25 La cyber revista *Brillo*, cuyo título ridiculiza el nombre de un famoso limpiador estadounidense, es quizá el mejor ejemplo de esta corriente. Disponible en: <http://www.viragonet.com/brillo/No1/tools.htm>

26 *Ciencia, Cyborg y Mujeres*, Madrid: Cátedra, 1991.

27 *Op. cit.*

28 «Diferencias de Género en la comunicación telemática: el bagaje familiar en la nueva frontera», 2000. Disponible en en.red.ando.com/cas/en.medi@/masenredandos/msg0007.html

bles en este aspecto. Frente a un 68% de los chicos que desearían trabajar con/en *internet*, sólo un 51% de las chicas desea lo mismo. Llama la atención que un 10% de las chicas expliquen claramente que *internet* les gusta para su tiempo de ocio. La explicación de una de ellas es muy clara: *me gusta chatear, pero no pienso pasarme la vida delante de un ordenador*. Sólo un chico dice que *internet* le interesa exclusivamente para el ocio.

¿Te gustaría trabajar en algo relacionado con *internet*?

	Sí	No
Chicas	51%	39%
Chicos	68%	22%

Entre quienes desean trabajar con *internet* se observan, también, diferencias y semejanzas entre chicos y chicas. Ambos, chicas y chicos justifican su interés en trabajar con *internet* porque les parece: entretenida (es el calificativo más usado), apasionante, permite aprender muchas cosas y porque se les dan bien los ordenadores. Pero hay otros tipos de razones que, en la muestra, solo utiliza uno de los géneros. Así, por ejemplo, varias chicas indican que les gustaría trabajar con *internet* porque en el futuro la mayor parte de los trabajos conllevarán su uso, o porque permiten conectar con mucha gente. Mientras que la explicación que dan varios chicos es que prefieren ese trabajo porque es cómodo. Dicen expresamente: «se hace sentado», «no es cansado», «estarás en una oficina» o «lo puedes hacer desde casa». En las dos primeras explicaciones, *internet* parece deseable para algunos varones porque no requiere esfuerzo físico. En las dos últimas puede que la comodidad se refiera a no tener que trabajar directamente con otras personas, a no experimentar la presión del contacto continuo con los demás. En otros estudios se ha comprobado que la relación con otras personas en el trabajo es algo que rehuyen muchos chicos pero que muchas chicas desean.

Pocos estudiantes, chicos o chicas, especifican qué les gustaría hacer en su trabajo. Crear páginas de *internet* es la única actividad que mencionan tanto chicos como chicas. Sólo dos varones hablan de crear una empresa para ofertar servicios de *internet*. Nueve chicos y una sola chica mencionan los buenos salarios que cobrarían de trabajar con *internet*. El incentivo económico parece afectar más a los chicos que a las chicas.

A pesar de ese 51% de chicas tan interesadas en las TIC como para desear trabajar en ello, hay otro 39% que explícitamente afirman que no desean trabajar con *internet*. Pese a ello, no hay que olvidar que prácticamente todas las chicas usan *internet* en su tiempo de ocio y varias de ellas, como se ha dicho más arriba, distinguen claramente el espacio de ocio (en el que usan *internet*) y su ideal de futuro trabajo (en el que prefieren no usarlo).

El importante porcentaje de chicas deseosas de trabajar en el futuro en *internet* puede ser otro de los elementos que ayude a la introducción de cambios favorables para las mujeres en estas nuevas tecnologías que parecen llamadas a ocupar cada día más espacio en nuestras vidas.

Benicàssim, agosto 2001