

COMPETENCIAS DIGITALES Y TIC. UNA EXPERIENCIA ETNOGRÁFICA DE INSERCIÓN LABORAL CON MUJERES DEL ÁMBITO RURAL

Digital and ICT skills. An ethnographic experience of labour market integration with women in rural areas

MARÍA LUISA PÉREZ-CONDE

Universidad de Burgos (España)

DOI: 10.13042/Bordon.2025.103747

Fecha de recepción: 4/1/24 • Fecha de aceptación: 23/3/24

Autora de contacto / Corresponding author: María Luisa Pérez-Conde E-mail: mlpconde@ubu.es

Cómo citar este artículo: Pérez-Conde, M. L. (2025). Competencias digitales y TIC. Una experiencia etnográfica de inserción laboral con mujeres del ámbito rural. *Bordón, Revista de Pedagogía*, 77(4), 69-84. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2025.103747>

INTRODUCCIÓN. El creciente desarrollo de las nuevas tecnologías y su integración en la sociedad ha llevado a una digitalización progresiva que está transformando el mercado laboral y convirtiendo la competencia digital en una de las competencias básicas imprescindibles para lograr personas digitalmente alfabetizadas. Para la inserción laboral esta competencia también se convierte en relevante, demandando una formación específica, contribuyendo así a fomentar la empleabilidad y a mejorar el aprendizaje permanente y a lo largo de la vida. En este contexto, nuestro objetivo es implementar un programa formativo dirigido a un grupo de mujeres del ámbito rural, en situación de desempleo, para que adquieran habilidades digitales que faciliten y mejoren su acceso al mercado laboral, basándonos en el marco de competencias digitales para la ciudadanía de la Unión Europea conocido como DigComp. **MÉTODO.** Basándonos en un enfoque cualitativo, apoyado en el método etnográfico, utilizamos para la recolección de datos, la técnica de observación participante y la entrevista semiestructurada, generando un itinerario formativo a través de intervenciones en formato taller, que han permitido profundizar en el acceso y uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para el desarrollo de la competencia digital. **RESULTADOS.** La experiencia pedagógica propuesta ha demostrado la importancia de adquirir competencias digitales para la incorporación al mundo laboral, garantizando la inclusión digital, contribuyendo así en el proceso de adquisición de las competencias necesarias y disminuyendo la brecha digital en un contexto de educación no formal, en el ámbito rural, orientado a mujeres desempleadas. **DISCUSIÓN.** Los resultados han revelado que la intervención ha desarrollado numerosas habilidades digitales, lo que ha supuesto, una alta satisfacción y una mejora de la futura empleabilidad de las participantes, beneficiando, además,

al desarrollo social y económico del entorno rural, permitiendo activar y dinamizar las relaciones sociales.

Palabras clave: *Competencia digital, Tecnologías de la información y la comunicación, Empleo, Desarrollo profesional*

Introducción

Nuevos entornos de trabajo y aprendizajes se hacen visibles en el concepto actual de la sociedad del conocimiento. Mientras tanto, la formación permanente se considera una vía indispensable para mejorar la calidad de vida y el desarrollo individual y colectivo de las personas, jugando las TIC un rol esencial en este cambio de paradigma. La alfabetización digital se presenta como un elemento primordial para fortalecer las competencias en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), para mejorar las oportunidades de aprendizaje en una amplia variedad de contextos (George, 2020) y como elemento necesario para superar la brecha digital. En el contexto laboral, diferentes investigaciones muestran su efecto en el desarrollo profesional de los empleados (Pavithra y Deepak, 2020; Ticona, 2022; Zempoalteca *et al.*, 2017).

Desde el ámbito internacional (OCDE, 2015; UNESCO, 2018) se aprecia el interés que despiertan las TIC con el fin de identificar estrategias y acciones que faciliten la inclusión digital y la promoción de diferentes iniciativas con el objeto de configurar una ciudadanía con habilidades digitales, siendo de especial relevancia la formación digital de la población con mayor riesgo de exclusión, como son las mujeres del medio rural y las mujeres mayores (Rebollo-Catalán, García, Buzón-García y Barragán, 2012). Desde el punto de vista nacional, en el año 2020 se pone en marcha la Estrategia España Digital 2025 (Gobierno de España, 2020), con el propósito de reforzar las competencias digitales de los trabajadores y del conjunto de la ciudadanía, orientada a tres grandes grupos objetivo. Nosotros nos centraremos en desarrollar las competencias digitales básicas en la población activa, compuesta por personas trabajadoras y desempleadas, como vía para el desarrollo de habilidades que favorezcan la inclusión laboral y necesarias para participar plenamente en la sociedad digital y actuar con confianza a la hora de comunicarse, informarse, comprar o relacionarse con las administraciones.

Estamos siendo testigos de una transformación impulsada por el acceso a internet y por el uso pedagógico de nuevos recursos que favorecen la competencia digital, gracias a las posibilidades infinitas de comunicación y acceso al conocimiento que permite la red (Pérez-Escoda y García, 2020). El desarrollo progresivo de las competencias digitales es una realidad que va más allá del sentido técnico, integrando habilidades, conocimiento digital, destrezas y el desarrollo de una serie de competencias que son fundamentales para la ciudadanía en la sociedad del conocimiento (Pettersson, 2018), asumiendo también otras áreas de competencia como gestión de la información, colaboración, capacidad de comunicación, creación de contenidos, ética y responsabilidad, evaluación y resolución de problemas (Ferrari, 2012). Las TIC se han convertido en una herramienta esencial, un recurso clave para la inclusión y mejora de la empleabilidad. Su uso resulta ya inevitable en el entorno laboral.

Competencias digitales y TIC para la inserción laboral

En la sociedad de la información y de la comunicación en la que estamos actualmente inmersos, se hace notable la desigualdad existente tanto en el acceso y uso como en el conocimiento de las TIC (Hu, Gong, Lai y Leung, 2018). A esta desigualdad se le denomina brecha digital, resultado de las desigualdades previas que limitan el acceso, uso y apropiación de las TIC y que, a su vez, conlleva la marginación de los procesos sociales que se generan a través de estas (Alva, 2015), convirtiéndolas en elemento de separación, de e-exclusión, de personas, colectivos, instituciones y países (Cabero, 2004). Entre estos colectivos vulnerables, con mayores dificultades a la hora de acceder a la tecnología, se encuentran las mujeres, lo que se ha denominado brecha digital de género (Colom, 2020), generando una situación de desventaja y desigualdad en la sociedad (Torres, 2019).

En relación con la brecha digital de género, se ha identificado que limita exclusivamente a las mujeres (De Andrés *et al.*, 2020), generando desventajas en el contexto laboral (Krchová y Höesová, 2021). En ese sentido, es evidente que eliminar la brecha digital se muestra esencial. Debemos focalizar nuestros esfuerzos en lograr que esta brecha desaparezca o disminuya para que exista igualdad de oportunidades y promover una verdadera inclusión digital de las mujeres (Arroyo, 2020), tanto en el acceso y uso a la red como en el acceso a la formación necesaria para poder usar estos medios eficazmente.

Las ofertas de empleo se han trasladado a la red y, con ello, la gestión de los currículums. Es evidente que la búsqueda de empleo es cada vez más tecnológica (Pérez, 2023). Bajo este horizonte, rechazar buscar empleo a través de la red supone renunciar a una gran cantidad de opciones y posibilidades.

Como señala Navarro (2016), las mujeres que no dispongan de las habilidades necesarias para conectarse a internet y para realizar una búsqueda eficaz, la digitalización de la oferta laboral va a suponer un obstáculo visible. Superarlo es imprescindible para garantizar la igualdad de acceso a los recursos disponibles, por lo que es ineludible diseñar e implementar programas de formación que desarrollen competencias digitales que mejoren las condiciones de acceso al mercado laboral de todas las personas, especialmente las dirigidas al colectivo de mujeres, al ser el género un factor relevante en la formación y en el desarrollo de la competencia digital (Moreno-Guerrero, Fernández y Alonso, 2019).

En este contexto, la mirada desde un enfoque de género contempla la necesidad de trabajar las competencias digitales básicas. Para ello, nuestro propósito se centra en desarrollar una intervención, ambientada en un contexto de educación no formal, que tiene como objetivo desarrollar competencias tecnológicas que permitan promover la inserción laboral de mujeres en el entorno rural, además de detectar las principales carencias en materia de TIC y su posible influencia en el proceso de incorporación al mercado laboral. Se trata, en definitiva, de facilitar la incorporación de la mujer a la sociedad de la información mediante la realización de acciones formativas, mejorar sus oportunidades de participación social y laboral y, con ello, contribuir a mejorar su empleabilidad.

Usamos como herramienta de referencia las áreas de competencia digital del Marco DigComp impulsado por la Comisión Europea (2007) para mejorar las competencias digitales de la ciudadanía y actualmente convertido en un referente para el desarrollo y la planificación estratégica de iniciativas en materia de competencias digitales, tanto a nivel nacional como internacional

(Arruti *et al.*, 2020). Según este marco, en su última actualización DigComp 2.2 (Vuorikari *et al.*, 2022), las competencias digitales se engloban en 5 áreas (Tabla 1), siendo las áreas 4 y 5 transversales, ya que se aplican a cualquier tipo de actividad realizada a través de medios digitales. En esta investigación haremos especial énfasis en las 3 primeras, centrándonos en el nivel básico como punto de partida.

TABLA 1. DigComp 2.2 - Marco Europeo de Competencias Digitales para la Ciudadanía

Áreas	Competencias
1. Búsqueda y Gestión de información y datos	1.1 Navegar, buscar y filtrar datos, información y contenidos digitales. 1.2 Evaluar datos, información y contenidos digitales. 1.3 Gestionar datos, información y contenidos digitales.
2. Comunicación y colaboración en línea	2.1 Interactuar a través de tecnologías digitales. 2.2 Compartir a través de tecnologías digitales. 2.3 Participación ciudadana a través de tecnologías digitales. 2.4 Colaboración a través de las tecnologías digitales. 2.5 Comportamiento en la red. 2.6 Gestión de la identidad digital.
3. Creación de contenido digitales	3.1 Desarrollo de contenido digital. 3.2 Integración y reelaboración de contenido digital. 3.3 Derecho de autor (Copyright) y licencias de propiedad intelectual. 3.4 Programación
4. Seguridad	4.1 Protección de dispositivos. 4.2 Protección de datos personales y privacidad. 4.3 Protección de la salud y del bienestar. 4.4 Protección medioambiental.
5. Resolución de problemas	5.1 Resolución de problemas técnicos. 5.2 Identificación de necesidades y respuestas tecnológicas. 5.3 Uso creativo de la tecnología digital. 5.4 Identificar lagunas en las competencias digitales.

Nota: Elaboración propia basada en Vuorikari, Kluzer y Punie (2022).

Método

En esta investigación se ha adoptado un enfoque metodológico de naturaleza cualitativa, ubicado en el paradigma interpretativo. Analizamos los fenómenos sociales en su entorno natural (Mejía, 2004), teniendo en cuenta el contexto, las expectativas y las experiencias de las participantes, con la intención de realizar interpretaciones y construir significados (González, 2001; Sandín, 2003; Cotán, 2020). Desde una perspectiva etnográfica (Hammersley y Atkinson, 2009) recogemos información de las interacciones y de los aprendizajes adquiridos; observamos para interpretar (Mosquera, 2008) y analizamos el uso de las TIC y el impacto que estas generan en la búsqueda de empleo.

Los datos fueron recogidos a través de técnicas e instrumentos cualitativos (Ruiz, 2003): observación participante en espacios formales e informales, conversaciones informales y entrevistas semiestructuradas. La observación se implementó de forma continua durante todo el proceso,

registrándose los acontecimientos más significativos de cada sesión, recopilando los datos etnográficos en un diario de campo, fruto de las observaciones y conversaciones informales mantenidas con las personas participantes.

Para el análisis de la información se llevó a cabo un proceso de codificación y categorización de los datos (Krippendorff, 1997; Miles y Huberman, 1994), derivándose del proceso resultados sobre el trabajo de cada participante, pudiendo así comparar su discurso (Andréu, 2000). La muestra estuvo compuesta por 16 mujeres de entre 23 y 61 años, inscritas en un programa de acompañamiento para el empleo, todas desempleadas, demandantes de empleo en el Servicio Público de Castilla y León y residentes en una localidad de menos de 5.000 habitantes. Las edades se distribuyeron principalmente en tres grupos: entre 23 y 36 años (35%), entre 37 y 49 años (47%) y entre 50 y 61 años (18%), con una edad media de 44 años. El 52% de las participantes no posee estudios o únicamente estudios primarios, y ninguna posee estudios universitarios. Todas se encuentran en situación de desempleo, siendo mayoritario el porcentaje de las que llevan desempleadas más de un año. Solamente un 5% de las participantes manifiesta no poseer experiencia laboral (todas con edades inferiores a los 35 años). El 100% de las participantes está inscrito como demandante de empleo y un 80% indica encontrarse en búsqueda activa de empleo. Los criterios obedecen, por tanto, a tres cuestiones centrales: ser mujer, estar desempleada y vivir en una zona rural de menos de 5.000 habitantes.

Una vez descrita la muestra de nuestro estudio, nos adentramos en la propuesta desarrollada.

Desarrollo de la experiencia

La propuesta de trabajo en la que se enmarca esta experiencia es la realización de un itinerario de inserción laboral que se lleva a cabo combinando el análisis individual con el trabajo grupal en formato de acción formativa. Desde una metodología basada en el empoderamiento como pilar fundamental de la incorporación transversal de la perspectiva de género a lo largo del proceso, tratamos de ofrecer a las participantes un espacio y un tiempo que les permita expresar sus experiencias y vivencias, creando un espacio donde puedan analizarlas y compartirlas.

Para el desarrollo de la experiencia han sido necesarias 12 sesiones de una duración aproximada de 120 minutos cada una, de aplicación semanal, distribuidas durante los meses de febrero a mayo de 2022.

Siguiendo a Restrepo (2015), en el proceso distinguimos algunas fases o momentos que muestran las sucesivas acciones que se han ido desarrollando y que dan respuesta a la necesidad de actualización digital para mejorar las habilidades profesionales en el marco del aprendizaje permanente. A continuación, presentamos las etapas de actuación diseñadas para la puesta en marcha de las sesiones de esta experiencia.

Fase I. Esta fase se inicia con la detección de las necesidades existentes. Durante esta primera etapa se desarrolló una sesión dirigida a realizar un diagnóstico de la situación y un análisis compartido de las propuestas de acción, con la intención de construir con las destinatarias la decisión sobre el itinerario formativo. Se pretende conocer las motivaciones e intereses de cada participante y el ajuste de su formación y experiencia con las necesidades del puesto de trabajo que busca

o para el que está capacitada. Asimismo, se trata de detectar los obstáculos que impiden que la persona pueda acceder a un empleo e ir, de manera paralela, introduciendo cuáles son las ventajas de operar a través del mundo digital. A través de una entrevista semiestructurada se han recogido datos cualitativos sobre las necesidades, percepciones, expectativas y motivaciones de las participantes (Bostan, 2015), facilitando la construcción de acuerdos (Castillo-Bustos, 2021). En este sentido, se abordaron distintas cuestiones que surgieron durante la conversación, creando espacios donde las entrevistadas adoptaron un rol activo en la búsqueda de ideas y reflexiones (Sautu, 2003), lo que permitió generar información con la perspectiva de cada participante.

Fase II. Esta segunda etapa está constituida por diez sesiones y está vinculada con el desarrollo de la intervención. A través de diferentes acciones que incorporan las TIC, involucramos a las participantes desde un rol activo y participativo en el proceso de aprendizaje, contribuyendo al desarrollo del itinerario laboral, con la máxima aspiración del fomento de la competencia digital. En esta fase de intervención se aplicó la técnica de la observación participante con una guía de observación correspondiente a cada una de las temáticas desarrolladas en las sesiones, analizando los registros observacionales mediante los procesos de síntesis y focalización de los datos.

A través de las distintas acciones, ponemos a disposición de las participantes las herramientas necesarias para una búsqueda eficaz de empleo, basadas en los bloques temáticos en relación con los ámbitos de las competencias digitales del marco común europeo. Se plantea cada acción formativa como un proyecto donde se busca un aprendizaje significativo, adaptado a las necesidades e intereses de cada participante. En cada sesión, las actividades desarrolladas tuvieron como elemento conductor el contexto laboral de las participantes, lo que implicó una mayor motivación hacia la propuesta formativa, al relacionarse con sus propias necesidades. Buscamos potenciar el aprendizaje permanente a través de actividades de carácter práctico y vivencial, para favorecer la motivación hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como señalan Delgado *et al.* (2022): “Proponer situaciones de aprendizaje que utilicen problemas o casos ambientados en el contexto es clave para lograr que estos se interesen de manera asertiva y dinamicen su aprendizaje” (pp. 298-299).

En su desarrollo operativo, la propuesta formativa elaborada abordó el contenido a través de didácticas que facilitan el aprendizaje significativo. Con el propósito de crear oportunidades para la búsqueda de empleo, se desarrollaron mediante el uso de TIC y a través de una metodología dinámica y participativa diversas actividades, haciendo especial énfasis en el acceso y uso de internet. Creación de un currículum vitae estructurado y organizado en base a los contenidos personales de cada participante utilizando el programa correspondiente, conocimiento y uso de los principales portales de búsqueda de empleo, uso de buscadores y redes sociales, así como otras herramientas que proporciona internet, son las principales acciones que se desarrollaron. De acuerdo con las distintas temáticas, destacamos los siguientes contenidos (tabla 2).

Los datos personales y laborales requeridos en los portales de empleo y/o en las redes sociales profesionales se han cumplimentado siguiendo criterios de privacidad y seguridad, fomentando en todo momento del proceso una actitud positiva frente al uso de las tecnologías digitales y concienciando sobre la importancia de comunicar, conectar, colaborar e interactuar con otras personas y comunidades en entornos digitales para la búsqueda y solicitud de empleo.

TABLA 2. Contenido actividades

Temática	Contenido
El acceso al mundo digital	Sin miedo a las tecnologías Internet, un recurso útil para la búsqueda de empleo Nuevas formas de comunicación. Redes sociales y sus aplicaciones para mejorar nuestra vida.
Mi proyecto profesional	Analizando mis dificultades Proceso de planificación, diseño y creación del currículum vitae Visitas a la web de los principales portales de empleo, empresas de trabajo temporal y metabuscadores.
El proceso de búsqueda activa de empleo	Creación de perfiles y registro en las plataformas que están relacionadas con las necesidades detectadas y perfil profesional. Búsqueda y acceso a ofertas de trabajo online Identificación de las redes sociales aliadas con la estrategia de búsqueda de empleo

Fase III. Esta última fase está formada por una sesión, que nos lleva al resultado del trabajo a través de la evaluación. Para ello, aplicamos la misma técnica que se empleó para el diagnóstico inicial, bajo los mismos indicadores, triangulando los resultados para determinar en qué medida fueron dándose cambios de manera favorable. La evaluación ha resultado vital para la mejora de futuras iniciativas, valorando la opinión de las participantes sobre la formación impartida, así como la percepción del nivel de conocimiento de la competencia digital y del acceso y uso de las herramientas TIC, elaborada con base en el marco común de competencia digital (Sala y Herrero, 2022).

Los datos fueron recolectados a través de entrevistas semiestructuradas y observaciones, utilizando como instrumento de trabajo el diario de campo (Valverde, 1993), donde se transcribieron las entrevistas literalmente y, además, se escribieron de forma cronológica las observaciones y conversaciones informales, contemplando en las transcripciones no solo los aspectos verbales, sino también el contexto, por medio de la comunicación no verbal registrada por la investigadora principal.

Dado que el objetivo del estudio se orienta hacia la descripción y la interpretación, se utilizó el método de análisis del contenido temático, reduciendo la información a unidades de contenido significativo. Para ello, se leyeron las transcripciones literales y se ordenó la información en torno a las diferentes acciones desarrolladas. Este proceso exige revisar el texto y asignar códigos para reagruparlos en categorías.

Este proceso de transformación supuso un tratamiento que, siguiendo a Miles y Huberman (1994), queda configurado en base a tres aspectos clave: reducción de datos, disposición y transformación de los datos y obtención de resultados y verificación de conclusiones, contrastando la información para dar lugar a los resultados finales.

El material recopilado ha permitido dar rigor y respaldo científico a la investigación, confirmando las afirmaciones que habían resultado de los diversos informantes, así como desarrollar y/o verificar una interpretación global del objeto de investigación (Mays y Pope, 2000).

Resultados

Debido al carácter abierto y dinámico del estudio, es difícil reflejar la totalidad de los hallazgos encontrados. Por ello, presentamos los más significativos referidos a esta experiencia de educación no formal, que tiene como objetivo fomentar la competencia digital del colectivo de mujeres en el ámbito rural, basada en el uso de las TIC como recurso para la búsqueda de empleo.

Adentrándonos en las cuestiones relativas a la fase I de diagnóstico, destacamos entre las principales necesidades detectadas entre las participantes la falta o el escaso reconocimiento de sus capacidades, competencias profesionales poco definidas, desconocimiento de las características y requerimientos del mercado de trabajo, así como de las técnicas de búsqueda de empleo y la falta de definición de su objetivo profesional. Atendiendo a las diferentes acciones planteadas, observamos que, en materia de competencia digital básica, las necesidades más determinantes se han centrado en las posibilidades comunicativas de las tecnologías de la información y la comunicación, correspondientes al área 2, comunicación y colaboración, de la competencia 2.1 y 2.2, interactuar y compartir a través de las tecnologías digitales, del marco europeo de competencias digitales para la ciudadanía mostrado en la tabla 1. Estas necesidades, junto con las propias de cada participante, se han ido trabajando en el plan de acción propuesto. La mayoría de las participantes, aunque dicen conocer la existencia y uso de las principales redes sociales, muestra evidentemente que únicamente las utilizan para comunicarse, principalmente la red social Facebook, WhatsApp e Instagram para compartir fotografías. En lo que respecta a LinkedIn como red social orientada al ámbito laboral, es necesario destacar que la mayor parte de las destinatarias no la conoce; solo una de las participantes comenta tener un perfil, pero sin uso habitual.

En este aspecto, es reseñable que, al inicio de la experiencia, más de la mitad de las participantes no tenía conocimiento de las herramientas y recursos a utilizar para la búsqueda activa de empleo, lo que nos invita a pensar que el objetivo de la intervención pedagógica (incidir en el aprendizaje de competencias digitales) ha sido, en cierto modo, satisfecho, constatando un aumento significativo en cada una de las áreas competenciales según el modelo DigComp2.2.

El registro de datos, elaborado a través de las observaciones directas, cumplimentado por sesión, nos aporta información relevante, indicando que las mayores dificultades encontradas con las nuevas tecnologías las han experimentado las mujeres participantes de mayor edad, concretamente las de la franja de edad de entre 50 y 61 años, necesitando un seguimiento más personalizado con las distintas actividades. Esto nos habla de la existencia, en nuestro país, de una brecha digital entre generaciones (Peláez-Sánchez y Glasserman-Morales, 2023).

Se observa, según avanzan las sesiones, un empoderamiento de las participantes, lo que implica una mayor seguridad para afrontar la búsqueda de empleo. Esto se ha evidenciado en la manera en que se desenvuelven en el contexto digital, así como en las observaciones anotadas sobre el manejo de determinados recursos y herramientas utilizadas durante las sesiones, y en el aumento de interacciones entre las participantes, registradas en las observaciones semanales.

A modo ilustrativo, transcribimos de manera literal algunos de los comentarios más reveladores resultantes de las entrevistas, informados con el código P (participante) seguido de un número, con la intención de mantener el anonimato.

“Me ha ayudado a encontrar mi objetivo laboral, que era lo que más me estaba costando”. P8

“Por fin he definido mi perfil y ya tengo un currículum con el que me siento a gusto”. P5

“He aprendido nuevas maneras para buscar trabajo que no conocía”. P2

“Me siento más preparada para afrontar una entrevista y considero que mi currículum refleja mejor lo que quiero mostrar”. P7

“Me siento más segura y considero que la información que me han aportado es muy valiosa”. P1

“Tengo más información que antes para la búsqueda de empleo”. P15

“He aprendido a manejar mejor las redes sociales”. P6

“Después de mucho tiempo sin entrar, ya he actualizado mi perfil en InfoJobs”. P10

“Me ha encantado conocer los buscadores específicos para encontrar trabajo; la verdad es que desconocía que existían”. P14

En base a esto, consideramos que las participantes han incrementado sus habilidades y recursos para crear un currículum vitae eficaz, identificando los elementos que lo componen, así como los errores más comunes que deben evitar, gestionando la búsqueda de empleo a través de recursos y herramientas digitales y desarrollando competencias en relación con el uso y acceso a Internet, lo que les permite acceder a las ofertas con mayor agilidad e inmediatez.

Los resultados obtenidos nos han permitido identificar que la alfabetización digital mejoró las competencias digitales e incorporó nuevas estrategias de búsqueda para cumplir con las necesidades laborales. Consideramos que el nivel de formación en TIC ha evolucionado positivamente, lo que generó mayor autonomía en las decisiones que han ido tomando las participantes, manifestando su interés en seguir formándose como vía de mejora y como medio para optimizar su desempeño laboral. La evaluación también nos indica que tanto la experiencia como la metodología utilizada han resultado motivadoras para todas las participantes, accediendo a la información y al aprendizaje de una forma práctica y real, generando de este modo un aprendizaje significativo y útil para su futuro laboral.

Discusión y conclusiones

Entre las principales conclusiones que se obtienen de los resultados de la investigación y que demuestran el nivel de competencia digital adquirido por las mujeres destinatarias, destacamos la existencia de necesidades de formación diferentes según las edades, por lo que se sugiere atender de manera específica las mismas (Barroso, Cabero y Romero, 2002), teniendo en cuenta el

impacto que esto supone (Gómez, 2003). Se hace patente que, a medida que la edad de los grupos aumenta, existe mayor dificultad para el aprendizaje.

De ahí la importancia de diseñar formación específica básica en relación con el uso de TIC en las zonas rurales orientadas a reducir la brecha digital (Dornaleteche-Ruiz, Buitrago-Alonso y Moreno-Cardenal, 2015; Pino, Rodríguez y Soto, 2015).

En este sentido, la revisión literaria (Rebollo-Catalán, García, Buzón-García y Barragán, 2012; Rebollo-Catalán, Mayor-Buzón y García-Pérez, 2017; Vico-Bosch y Rebollo-Catalán, 2018; Aguilera y Caballero, 2019) nos muestra la ausencia de programas específicos para mujeres en el ámbito rural, por lo que queremos destacar la necesidad de aumentar y mejorar las iniciativas dirigidas a construir estrategias de puesta en valor de las zonas rurales. En este escenario, es imprescindible, para la inclusión laboral, mejorar las competencias digitales, para lo que es precisa la implantación de programas formativos (García *et al.*, 2021).

Como sostienen Aguilera y Caballero (2019), queda patente la necesidad de aumentar la formación en TIC en el colectivo de mujeres de zonas rurales que quieren acceder a un empleo o necesitan mejorar su situación laboral, tema que consideramos prioritario dentro de las agendas de las políticas públicas.

Por otra parte, coincidimos con Esparcia y Pastor (1998) en que la puesta en práctica de nuestras acciones confirma una implicación cada vez más importante de las mujeres en proyectos que conllevan una dinamización de las áreas rurales, siendo innegable la relevancia de las TIC como herramienta que contribuye a la transformación social, empoderando a las mujeres rurales y posibilitando su avance hacia una óptima inserción laboral. Se puede confirmar, por tanto, que el hecho de recibir una formación específica ha permitido mejorar la competencia digital básica en todas las áreas.

Coincidendo con Cejas-León y Navío (2018), en relación con lo anterior y sin olvidar las valoraciones positivas, manifestamos como principal preocupación la necesidad de crear nuevas experiencias para el desarrollo de las competencias digitales. Es necesario que se produzcan espacios para que las mujeres del entorno rural puedan aprender a utilizar estas herramientas, mientras se consideran las características de los entornos rurales. Se trata de diseñar formaciones según el contexto real de las participantes, orientadas hacia la puesta en práctica de lo aprendido, de manera que no impida avanzar hacia una educación que responda a las demandas de la sociedad del siglo XXI (Martínez, 2018).

Desde la voz de los y las profesionales que han asumido el rol de investigadores y que han desarrollado la intervención, integrar los recursos tecnológicos en el proceso de formación ha supuesto un importante reto que ha facilitado la adquisición de aprendizajes, considerando que en este proceso ha sido fundamental establecer una buena comunicación, centrada en guiar y acompañar de un modo cercano, motivando y detectando necesidades y carencias. Es esencial despertar el deseo de aprender, examinando las características particulares de cada contexto. La diferencia no solo la hace la integración de la tecnología, sino también el trabajo que como profesionales realizemos para obtener el beneficio de esta integración en cualquier proceso formativo.

Los estudios de investigación futuros deben aportar evidencias de cómo afrontar los objetivos en materia de competencia digital y reducción de la brecha digital existente, analizando el impacto

del avance e implementación de las TIC (García *et al.*, 2021), prestando especial atención a la evaluación del impacto que estos recursos tienen en la población destinataria a medio y largo plazo (Suarez-Ortega, 2004) y a la influencia de variables demográficas y de diversas características regionales como elementos directamente relacionados con el uso y la extensión de Internet (Demoussis y Giannakopoulos, 2006).

Aún quedan pendientes grandes retos, y asumir un proceso con nuevas ideas, propuestas y aportaciones para la construcción de una ciudadanía digital que vendrá determinada por el uso constante, responsable y ético de las tecnologías de la información y la comunicación (Cabero-Almenara, Torres-Barzabal y Hermosilla-Rodríguez, 2019; Veloza, 2023).

Desde esta mirada, son evidentes las limitaciones del estudio, tanto las que se relacionan con el tamaño reducido de la muestra empleada como con el contexto único en el que se desarrolla el análisis. Resulta, además, conveniente establecer comparativas por grupos de edad. Finalmente, es significativo señalar que, aunque la evaluación percibida es relevante, sería adecuado diseñar un instrumento que permita evaluar las competencias de manera directa, fiable y válida (Zlatkin-Troitschanskaia *et al.*, 2015).

De estas limitaciones se abre una puerta a futuras investigaciones, sin perder de vista que hablamos de un contexto cambiante y en constante evolución en el que la formación va a ocupar un papel fundamental.

Referencias bibliográficas

- Aguilera, F. y Caballero, P. (2019). Actions of social and labour inclusion with ICT: an assessment of the Velez-Malaga urban area. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences*, 6 (1), 117-125.
- Alva de la Selva, A. (2015). Los nuevos rostros de la desigualdad en el siglo XXI: la brecha digital. *Revista mexicana de ciencias políticas y sociales*, 60 (223), 265-285
- Andréu Abela, J. (2000). Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada. *Fundación Centro Estudios Andaluces, Universidad de Granada*, 10 (2), 1-34.
- Arroyo, L. (2020). Implications of digital inclusion: Digitalization in terms of time use from a gender perspective. *Social Inclusion*, 8 (2), 180-189. <https://doi.org/10.17645/si.v8i2.2546>
- Arruti, A., Paños-Castro, J. y Korres, O. (2020). Análisis de contenido de la competencia digital en distintos marcos legislativos. *Aloma: revista de psicología, ciències de l'educació i de l'esport Blanquerra*, 38 (2), 149-156. <https://doi.org/10.51698/aloma.2020.38.2.149-156>
- Barroso Osuna, J. M., Cabero Almenara, J., y Romero Tena, R. (2002). Las personas mayores y las nuevas tecnologías: una acción en la sociedad de la información. *Innovación educativa* (12), 319-337
- Bostan, C. G. (2015). Focus-group research on modern techniques and multimedia tools implementation in teaching practice. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 180, 1444-1450.
- Cabero Almenara, J. (2004). Reflexiones sobre la brecha digital y la educación. In *Tecnología, educación y diversidad: retos y realidades de la inclusión digital: Actas del III Congreso Nacional de Tecnología, Educación y Diversidad (TECNONEET 2004)* (pp. 23-42). Servicio de Ordenación Administrativa y Publicaciones.

- Cabero-Almenara, J., Torres-Barzabal, L., y Hermosilla-Rodríguez, J. M. (2019). Las TIC y la creación de una ciudadanía crítica e-digital. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 20, 10. https://doi.org/10.14201/eks2019_20_a22
- Castillo-Bustos, M. R. (2021). Técnicas e instrumentos para recoger datos del hecho social educativo. *Revista Científica Retos De La Ciencia*, 5 (10), 50–61. <https://doi.org/10.53877/rc.5.10.20210101.05>
- Cejas-León, R., y Navío Gámez, A. (2018). Formación en TIC del profesorado universitario. Factores que influyen en la transferencia a la función docente. *Profesorado, Revista De Currículum y formación del profesorado*, 22 (3), 271–293. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i3.8002>
- Colom, C. (2020). Las brechas digitales que deben preocuparnos y ocuparnos. *Ekonomiaz. Revisa Vasca de Economía*, (98), 350-353
- Comisión Europea (2007). Competencias clave para el aprendizaje permanente - Un marco de Referencia Europeo, Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas. Luxemburgo. <https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/ministerio/educacion/mecu/movilidad-europa/competenciasclave.pdf?documentId=0901e72b80685fb1>
- Cotán, A. (2020). El método etnográfico como construcción de conocimiento: un análisis descriptivo sobre su uso y conceptualización en ciencias sociales. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1 (1), 83-103 <http://dx.doi.org/10.24310/mgnmar.v1i1.7241>
- De Andrés del Campo, S., Collado Alonso, R., y García-Lomas Taboada, J. I. (2020). Brechas digitales de género. Una revisión del concepto. *Etic@net*, 20 (1), 34-58. <https://doi.org/10.30827/eticanet.v20i1.15521>
- Delgado Togra, D. S., Martínez Chávez, T. M., y Tigrero Vaca, J. W. (2022). Desarrollo de competencias digitales del profesorado mediante entornos virtuales. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 52 (3), 291-310.
- Demoussis, M., y Giannakopoulos, N. (2006). Facets of the digital divide in europe: Determination and extent of internet use. *Economics of Innovation and New Technology*, 15 (03), 235-246.
- Denzin, K. (1973). *The act of research: a teórica Introduction to Sociological methods*. Transaction Editors.
- Dornaleteche-Ruiz, J., Buitrago-Alonso, A., y Moreno-Cardenal, L. (2015). Categorización, selección de ítems y aplicación del test de alfabetización digital online como indicador de la competencia mediática. *Comunicar*, 22 (44), 177-185.
- Esparcia Pérez, J., y Pastor Gradolí, C. (1998). Alternativas económicas en el ámbito rural interior: El papel de las mujeres en el desarrollo rural. *Cuadernos de Geografía*, (64), 527-542.
- Ferrari, A. (2012). *Digital competence in practice: An analysis of frameworks*. European Commission
- García Aguilera, F. J. (2019). Políticas públicas de inclusión sociolaboral con Tecnologías de la Información y la Comunicación. *Trayectorias Humanas Trascontinentales*, 4.
- García Aguilera, F. J., Leiva Olivencia, J. J., Espíndola Fontoura, E., Piccoli Fontoura, F. A. (2021). Inclusión social de mujeres rurales a través de programas de alfabetización digital para el empleo. *Revista Complutense de Educación*, 32 (1), 15-25.
- George Reyes, C. E. (2020). Alfabetización y alfabetización digital. *Transdigital*, 1(1). <https://doi.org/10.56162/transdigital15>
- Gobierno de España. (2020). España Digital 2025. <https://acortar.link/BUjmrP>
- Gómez del Castillo, M. T. (2003). La formación de personas mayores en nuevas tecnologías. *Quadrerns Digitals*, 29, 1-10.
- González Monteagudo, J. (2001). El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas respuestas para viejos interrogantes. *Cuestiones pedagógicas*, 15, 227-246.
- Hammersley, M., y Atkinson, P. (2019). *Etnografía: Principios en la práctica*. Rutledge.

- Hu, X.; Gong, Y.; Lai, C. y Leung, F.K.S. (2018). The relationship between ICT and student literacy in mathematics, reading, and science across 44 countries: A multilevel analysis. *Computers and Education*, 125, 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.05.021>
- Krchová, H., y Höesová, K. Š. (2021). Selected determinants of digital transformation and their influence on the number of women in the ICT sector. *Entrepreneurship and Sustainability Issues*, 8(4), 524-535. [https://doi.org/10.9770/jesi.2021.8.4\(31\)](https://doi.org/10.9770/jesi.2021.8.4(31))
- Krippendorff, K. (1997). *Metodología del análisis de contenido. Teoría y práctica*. Paidós.
- Martínez Molina, O. A. (2018). Uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Educación Básica. *Revista Scientific*, 3 (10), 154–174. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2018.3.10.8.154-174>
- Mays, N., y Pope, C. (2000). Assessing quality in qualitative research. *BMJ*, 320, 50-2. <https://doi.org/10.1136/bmj.320.7226.50>
- Mejía, J. (2004). Sobre la investigación cualitativa. Nuevos conceptos y cambios de desarrollo. *Investigaciones Sociales*, 8 (13), 277-299.
- Miles, M. B., y Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage.
- Moreno-Guerrero, A. J., Fernández Mora, M. A., y Alonso García, S. (2019). Influencia del género en la competencia digital docente. *Revista Espacios*, 40 (41).
- Mosquera Villegas, M. A. (2008). De la Etnografía antropológica a la Etnografía virtual. Estudio de las relaciones sociales mediadas por Internet. *Fermentum. Revista Venezolana de Sociología y Antropología*, 18 (53), 532-549.
- OCDE (2015). The future of work. Recuperado de: <http://www.oecd.org/future-of-work/>
- Navarro García, M. C. (2016). Búsqueda activa de empleo para la inclusión laboral: necesidades formativas autopercibidas por mujeres en situación de riesgo de exclusión social. *Quaderns d'animació i educació social*, 24.
- Pavithra, S., y Deepak, K. V. (2020). The effect of social media on employees' job performance with reference to information technology (IT) sector in Bangalore. *Age*, 18 (24), 80.
- Peláez-Sánchez, C. y Glasserman-Morales, L.D. (2023). Brecha digital de género e inclusión digital de las mujeres: un mapeo sistemático. *Revista multidisciplinaria de estudios de género*, 12 (3), 258–282. <https://doi.org/10.17583/generos.10555>
- Pérez López, J. I. (2023). Brecha digital, género y derechos laborales. *Revista Internacional y Comparada de Relaciones Laborales y Derecho del Empleo*, 11(2), 361-383.
- Pérez-Escoda, A., y García Ruiz, R. (2020). Comunicación y Educación en un mundo digital y conectado. *Revista ICONO 14. Revista Científica De Comunicación Y Tecnologías Emergentes*, 18(2), 1-15. <https://doi.org/10.7195/ri14.v18i2.1580>
- Pettersson, F. (2018). On the issues of digital competence in educational contexts: a review of literature. *Education and Information Technologies*, 23 (3), 1005-1021.
- Pino Juste, M. R., Rodríguez López, B. y Soto Carballo, J. G. (2015). Las Personas mayores y las TIC. Un compromiso para reducir la brecha digital. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (26), 337-359
- Rebollo-Catalán, Á., García Pérez, R., Buzón-García, O., y Barragán Sánchez, R. (2012). Las comunidades virtuales como potencial pedagógico para el aprendizaje colaborativo a través de las TIC. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, 30 (2), 105-126. <https://revistas.usal.es/tres/index.php/0212-5374/article/view/9317>
- Rebollo-Catalán, A. Mayor-Buzon, V. y García-Pérez, R. (2017). Competencias digitales de las mujeres en el uso de las redes sociales virtuales: diferencias según perfil laboral. *Revista de Investigación Educativa*, 35(2), 427-444 <http://dx.doi.org/10.6018/rie.35.2.270881>
- Restrepo, E. (2015). El proceso de investigación etnográfica: Consideraciones éticas. *Etnografías Contemporáneas*, 1(1), pp. 162-179

- Ruiz Olabuénaga, J. I. (2003). *Metodología de la investigación cualitativa*. Universidad de Deusto.
- Sala, A., y Herrero Rámila, C. (2022). LifeComp into Action: Teaching life skills in the classroom and beyond. *European Union*. <https://doi.org/10.2760/201230>
- Sandín Esteban, M.P. (2003). *Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones*. McGrawHill.
- Sautu, R. (2003). *Todo es teoría*. Lumiere Ediciones.
- Suárez-Ortega, M. (2004). Los talleres de empleo como recurso para la formación y la inserción laboral femenina: estudio de un caso. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, (22), 301-316.
- Ticona Mamani, J. (2022). Uso de las TIC y su relación con el desempeño laboral del personal administrativo de las universidades nacionales. *Revista De Investigaciones*, 9 (3), 195 - 204. <https://doi.org/10.26788/riepg.v9i3.2046>
- Torres, A. (2019). Inclusión Digital. Un plan de acción para combatir el analfabetismo y la exclusión digital. *Capital Humano: Revista Para La Integración y Desarrollo de Los Recursos Humanos*, 348, 150–153.
- UNESCO (2018). Digital skills critical for jobs and social inclusion. Recuperado de: <https://en.unesco.org/news/digital-skills-critical-jobs-and-social-inclusion>
- Valverde Obando, L. A. (1993). El diario de campo. *Revista trabajo social*, 18 (39), 308-319.
- Veloza Gamba, R. (2023). Desarrollo de la inteligencia emocional en el contexto de las competencias digitales en el uso de las redes sociales en los sistemas educativos latinoamericanos: una revisión documental. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 4 (1), 3208–3221. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.482>
- Vico-Bosch, A., y Rebollo-Catalán, Á. (2018). Incidencia de las políticas de inclusión digital en el uso de las redes sociales de mujeres de entorno rural. *Prisma Social: revista de investigación social*, (21), 263-281.
- Vuorikari, R., Kluzer, S., y Punie, Y. (2022). *DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens - With new examples of knowledge, skills and attitudes*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2760/490274>
- Zempoalteca Durán, B., Barragán López, J. F., González Martínez, J., y Guzmán Flores, T. (2017). Formación en TIC y competencia digital en la docencia en instituciones públicas de educación superior. *Apertura-Universidad de Guadalajara*, 9 (1), 80-96.
- Zlatkin-Troitschanskaia, O., Shavelson, R.J., y Kuhn, C. (2015). The international state of research on measurement of competency in higher education. *Studies in Higher Education* 40(3), 393-411. <http://dx.doi.org/10.1080/03075079.2015.1004241>

Abstract

Digital and ICT skills. An ethnographic experience of labour market integration with women in rural areas

INTRODUCTION. The growing development of new technologies and their integration into society has led to progressive digitalisation that is transforming the labour market and turning digital competence into one of the essential basic skills to achieve digitally literate people. For job insertion, this competence also becomes relevant, requiring specific training, thus contributing to promoting employability and improving lifelong learning. In this context, our objective is to implement a training programme aimed at a group of unemployed women

in rural areas, so that they can acquire digital skills that facilitate and improve their access to the labour market, based on the European Union's digital competence framework for citizens known as DigComp. **METHOD.** Based on a qualitative approach supported by the ethnographic method, we use the participant observation technique and semi-structured interviews for data collection, generating a training itinerary through interventions in a workshop format, which have allowed us to deepen the access to and use of information and communication technologies (ICT) for the development of digital competence. **RESULTS.** The proposed pedagogical experience has demonstrated the importance of acquiring digital skills for incorporation into the labour market, ensuring digital inclusion, thus contributing to the process of acquiring the necessary skills and reducing the digital divide in a context of non-formal education in rural areas, aimed at unemployed women. **DISCUSSION.** The results have revealed that the intervention has developed numerous digital skills, leading to high satisfaction and an improvement in the future employability of the participants, also benefiting the social and economic development of the rural environment, allowing the activation and dynamisation of social relationships.

Keywords: *Digital competence, Information and communication technologies, Employment, Professional development*

Résumé

Compétences numériques et TIC. Une expérience ethnographique d'insertion professionnelle auprès de femmes issues du milieu rural.

INTRODUCTION. Le développement croissant des nouvelles technologies et leur intégration dans la société ont conduit à une numérisation progressive qui transforme le marché du travail et fait de la compétence numérique l'une des compétences de base indispensables pour former des personnes alphabétisées sur le plan numérique. Cette compétence est également importante pour l'insertion professionnelle, car elle nécessite une formation spécifique, favorisant ainsi à promouvoir l'employabilité et à améliorer l'apprentissage permanent et tout au long de la vie. Dans ce contexte, nous avons mis en œuvre un programme de formation destiné à un groupe de femmes issues de milieux ruraux et sans emploi, afin qu'elles acquièrent des compétences numériques facilitant et améliorant leur accès au marché du travail, en nous basant sur le cadre de compétences numériques pour les citoyens de l'Union européenne connu sous le nom de DigComp. **MÉTHODE.** Sur la base d'une approche qualitative, s'appuyant sur la méthode ethnographique, nous avons utilisé la technique d'observation participante et l'entretien semi-structuré pour collecter des données, ce qui a permis de mettre en place un parcours de formation sous forme d'ateliers approfondissant l'accès et l'utilisation des technologies de l'information et de la communication (TIC) pour le développement de la compétence numérique. **RÉSULTATS.** L'expérience pédagogique proposée a démontré l'importance d'acquérir des compétences numériques pour s'insérer dans le monde du travail, en garantissant l'inclusion numérique, contribuant ainsi au processus d'acquisition des compétences nécessaires, tout en réduisant la fracture numérique dans un contexte d'éducation non formelle, en milieu rural, destiné aux femmes sans emploi. **DISCUSSION.** Les résultats ont révélé que l'intervention a permis : développer de nombreuses compétences numériques, ce qui a entraîné une grande satisfaction et une amélioration de leur

employabilité future, tout en contribuant au développement social et économique du milieu rural en activant et de dynamisant les relations sociales.

Mots-clés : *Compétence numérique, Technologies de l'information et de la communication, Emploi, Développement professionnel*

Perfil profesional de la autora

María Luisa Pérez-Conde

Doctora en Educación. Profesora en la Universidad de Burgos, en el área de Teoría e Historia de la Educación. Diplomada en Educación Social y Licenciada en Pedagogía, su formación y trayectoria profesional reflejan un compromiso constante con la comprensión de los procesos educativos desde una perspectiva integral y humanista. Su labor docente se centra en la formación inicial del profesorado y de profesionales de la educación, promoviendo una enseñanza crítica, participativa y conectada con los retos contemporáneos de la sociedad. En el ámbito de la investigación, desarrolla su trabajo en torno a la educación a lo largo de la vida, la inserción laboral y el desarrollo profesional, la inclusión educativa y las estrategias de aprendizaje. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3546-4123>. Correo electrónico de contacto: mlpconde@ubu.es . Dirección para correspondencia: Facultad de Educación, Universidad de Burgos. C. de Villadiego, 1, 09001 Burgos (España).