

**MUSICOLOGÍA Y TICs**

**EL MASH-UP COMO RECURSO EDUCOMUNICATIVO  
PARA LA CONCIENCIACIÓN SOCIAL SOBRE  
FEMINISMO**

THE MASH-UP AS EDUCATIONAL RESOURCE OF SOCIAL AWARENESS ON FEMINISM

**Carolina Fernández-Castrillo  
Carla Rogel  
Sonia Janeth Romero Martínez**

## RESUMEN

El trabajo parte del diseño de una actividad piloto de Flipped Learning basada en el uso del *mash-up*. A partir del análisis cuantitativo y cualitativo de los resultados recabados se evaluará su potencial eficacia en la promoción de la concienciación social desde las aulas. El planteamiento de dicha propuesta pretende integrar las dinámicas intercreativas que marcan la rutina digital de *millennials* y *centennials* para el desarrollo de una metodología de aprendizaje de tipo cooperativo, experiencial y de servicio. En el caso que nos ocupa, se planteó a los estudiantes que indagaran la presencia del feminismo en Internet para la posterior elaboración de un montaje audiovisual original a partir de materiales preexistentes en la red. De este modo, se pretendía desarrollar su competencia creativa como prodsuarios, al tiempo que ejercitaban su empatía hacia una realidad concreta con el fin de contribuir a una socialización inclusiva en entornos conectivos. El estudio aporta información de interés sobre la cultura popular digital en relación a la representación actual de la mujer en el imaginario colectivo online y también en lo relativo al modo en que las nuevas generaciones reformulan dichos referentes a través de la lógica apropiacionista presente en las dinámicas socio-comunicativas cotidianas.

## PALABRAS CLAVE

Alfabetización mediática, Ciberactivismo, Feminismo, Innovación digital, *Mash-up*, Prodsuario

## ABSTRACT

The work begins with the design of a pilot activity for Flipped Learning based on the use of the *mash-up*. From the qualitative and quantitative analysis of the results it will be evaluated the potential effectiveness of this proposal in promoting social awareness from the classrooms. This project looks to integrate the intercreative dynamics that affect the daily digital routines of millennials and centennials into a cooperative, experiential and service-based learning methodology. In our case of study, students were asked to first research feminism on the World Wide Web and then create an original audio-visual montage based on the preexisting materials found online. This stimulates the students' creative competition as producers and flexes their empathy towards a concrete reality and inclusive socialization in connective environments. The study contributes relevant information on digital pop culture related to the current representation of women in the online collective imaginary, throwing also some light on how the younger generations are reformulating key aspects of these referents through the appropriationist logic of their daily socio-communicative dynamics.

## KEYWORDS

Cyberactivism, Digital innovation, Feminism, *Mash-up*, Media literacy, Producer

## INTRODUCCIÓN

Entre las principales contribuciones de esta investigación se encuentra la revisión del estado de la cuestión sobre la cultura del *remix* y la propuesta del nuevo concepto de *mash-up-tivismo* para la concienciación social a través del apropiacionismo en entornos conectivos. El presente artículo surge de la necesidad de que la Universidad adopte un mayor peso social mediante la activación de procesos de formación cívica en la promoción de la equidad, la cohesión social y la ciudadanía activa mediante el uso de las nuevas tecnologías (Novella, 2020). La formación intelectual de las personas como ciudadanos y profesionales requiere inevitablemente un dominio tecnológico, tanto para el acceso a la información, como para su gestión y transmisión como reflejo de las transformaciones derivadas de los procesos de globalización a través de la red de redes. Esta realidad se ve reflejada en la innovación educativa, el diseño de nuevos modelos curriculares y en los modos de transmisión del conocimiento, regidos por una mayor horizontalidad en la relación con los estudiantes. Pese al influjo de las dinámicas interconectivas, la labor docente sigue rigiéndose por unos objetivos formativos básicos que permanecen invariables: «el conocer», «el hacer», «el ser» y «el ser en el mundo» (Goldschmid, 1995).

El planteamiento de nuestro proyecto entronca de forma directa con la necesidad de atender lo más ágilmente posible a las nuevas demandas de la sociedad digital (Didriksson, 2005) a partir de la propuesta de una actividad formativa de *Flipped Learning* para fomentar la concienciación social acerca del lugar que ocupa la mujer en la actualidad. Además, desde este estudio, se pretende promover una socialización inclusiva a través de la integración en el contexto educativo del apropiacionismo como *modus operandi* habitual en las interacciones comunicativas que generan la construcción colectiva del conocimiento por parte de los nativos digitales en la red.

## EL REMIX COMO NUEVA ESCRITURA POPULAR

En 2005 la revista *Wired* dedicó su número del mes de julio al tema «Remix Planet» para reflejar cómo la remezcla se estaba convirtiendo en un fenómeno en expansión desde el ámbito musical a otros contextos como el audiovisual, el literario o el informático. En respuesta a la

pregunta «¿dónde situar el *remix*, actividad colectiva en red que busca la reapropiación y reelaboración de la textualidad digital?» (Fabbri 2012: 5), en el año 2012 Paolo Fabbri indicaba que la innovación ya no estaba del lado del autor/productor/difusor, sino en la creación colectiva, gracias al metamedio semiótico de la World Wide Web. Según Lev Manovich (2007), el término «remix» ha alcanzado una apertura conceptual superior a la del «apropiacionismo», que aún se mantiene ligado a su origen artístico de la década de los años ochenta. El teórico ruso también apunta que, mientras el *remix* está oficialmente aceptado en la industria musical, en otros contextos culturales se sigue concibiendo como una violación de los derechos de autor.

El *remix*, entendido como nueva mezcla, implica la reutilización de artefactos culturales existentes para generar fórmulas expresivas innovadoras mediante diversas combinaciones. En línea con William Gibson, identificamos el *remix* como la auténtica esencia de lo digital (2005). En cuanto a la diferenciación entre su naturaleza analógica y digital, Michele Knobel y Colin Lankshear (2011) afirman que el *remix* es necesario para alcanzar una cultura fuerte y democrática, mientras que en el *remix* digital ven las bases de la nueva escritura popular. De hecho, la cultura es en sí misma una larga cadena de apropiaciones y remediaciones (Bolter y Grusin, 1999) entre nuevos elementos y otros preexistentes. Algo similar a lo que ocurre con el lenguaje, a través del cual «remezclamos los significados cada vez que tomamos una idea, un artefacto o una palabra y la integramos en lo que estamos diciendo, haciendo o siendo en ese momento» (Knobel y Lankshear, 2011: 107).

Lawrence Lessig ha sido el principal defensor del concepto del *remix* como condición *sine qua non* tienen lugar la sostenibilidad y enriquecimiento cultural en nuestro presente digital. Distingue entre dos tipos de participación cultural: la cultura solo de lectura (*Read Only Culture* o *RO*) y de lectura-escritura (*Read-Write Culture* o *RW*), en la que se enmarcaría la experiencia del *remix*. En 2005 analizó una actividad de escritura creativa del currículo escolar de los Estados Unidos, basada en tomar extractos de diversos autores para fundirlos en una nueva versión. Esta práctica se sitúa en la base del proceso de la escritura. Pensemos en este mismo artículo, plagado de referencias a otros autores y, sin embargo, original al ofrecer nuevas conexiones entre ideas aparentemente

dispares en la construcción de un nuevo discurso. Lessig (2008) aboga por un uso libre de los recursos disponibles en Internet para fines no comerciales con la intención de favorecer la creatividad *amateur*, situándose así en línea con el planteamiento defendido desde el movimiento *copyleft*.

En la actualidad, son cada vez más numerosas las campañas online que denuncian que las leyes del *copyright* no protegen suficientemente los intereses de los creadores digitales ni promueven el uso creativo del apropiacionismo<sup>[1]</sup>. Dejar de lado los contenidos generados por los usuarios (CGU) y no tener en cuenta las nuevas prácticas creativas resultantes de las interacciones online supone negar a los usuarios la posibilidad de trascender la pasividad inherente al proceso de lectura impidiendo que reescriban los relatos del presente para convertirse en los auténticos protagonistas de la historia actual (Fernández-Castrillo, 2014). En la remezcla hallamos la base de la innovación digital que sustenta la evolución cultural, pues cada eslabón en la cadena del conocimiento surge a partir de la modificación o la incorporación de nuevos elementos a una realidad ya existente. Por consiguiente, las normas que rigen el uso de las principales plataformas y redes sociales deberían contemplar las sinergias establecidas en el nuevo alfabetismo digital. Con este estudio, intentaremos indagar en las nuevas formas y prácticas del *remix* a través de la incorporación del *mash-up* al ámbito educativo para favorecer una cultura participativa e interconectada desde un entorno lo más inclusivo posible.

### El *mash-uptivismo* en la promoción de la concienciación social desde las aulas

En un intento de definir aquellas dinámicas ajenas a la «pasividad dirigida» denunciada por Noam Chomsky (1997), Tim Berners-Lee (1997) acuñó el término «intercreatividad» para referirse al proceso de creación o resolución colectiva de problemas a través de Internet. Tratándose, según él, de la linfa vital del porvenir de la Web, deberíamos ser capaces no solo de acceder a la información, sino de poder crearla fácilmente mediante la interacción con otras personas a partir de la activación y participación en procesos de creación (Berners-Lee, 1999). Una vez asentada nuestra condición como produsuarios (Bruns, 2008), y no meros consumidores mediáticos, cobra

mayor sentido revisar el principio de remediación (Bolter & Grusin, 1999) y el concepto de «aura» (Benjamin, 2010; Amerika, 2017) en un ecosistema digital basado en la ubicuidad, donde «El aquí ya no existe. Todo es ahora» (Virilio, 1999: 139).

En el entorno conectivo se pueden observar hibridaciones, resignificaciones e intertextualidades que dan una idea concreta de la evolución de los mecanismos de producción, distribución y consumo de contenidos (Arango, 2019). La conexión de este aprendizaje incidental con el sistema educativo se obtiene planificando propuestas y proyectos para mejorar las prácticas, implementando entornos de integración simbólica de la comunicación y estableciendo bases de discusión dialéctica para construir un significado académico a este hábito intuitivo (Vera, 2019). Entre los principios pedagógicos y comunicativos básicos de la educocomunicación, Roberto Aparici (2010) destaca la participación, la comunicación dialógica y la autogestión. Estos pilares sirven de modelo para nuestra propuesta de incorporación del apropiacionismo para la construcción de un modelo educativo de carácter innovador, aperturista y transformador.

La incorporación del *mash-up* en el contexto formativo es nuestra apuesta por integrar la fórmula apropiacionista por excelencia de la cultura referencial en la era digital a un nuevo horizonte educativo, alineado con los avances socioculturales y tecnológicos. Introducimos el concepto de *mash-uptivismo* como evolución natural de la práctica del *remix* a partir de la reutilización de contenidos preexistentes en entornos conectivos y la incorporación de materiales propios para la elaboración de montajes audiovisuales originales con el fin de fomentar la concienciación cívica sobre las causas sociales objeto de interés en las producciones resultantes. El proyecto parte de la idea de que, pese a que el desarrollo de una sensibilización social no conlleve una acción inmediata, sí contribuye al desarrollo de una mayor predisposición a colaborar con la causa (Pinazo-Calatayud et al. 2020). Tal y como señalan González-Lizárraga et al., «los jóvenes están construyendo su realidad en temas emergentes y de interés colectivo, a través de la participación activa en las redes» (2016: 48). Por ello, coincidimos en que es necesario potenciar el factor de «proximidad social», entendida como «la empatía con la propia situación (...) que lleva al individuo a una participación activa, guiada desde las propias redes sociales» (Gar-

cia-Galera et al., 2014: 41). En la construcción de un Espacio Público Oposicional (Negt, 2007) para combatir la violencia simbólica y las asimetrías presentes en el espacio público, “el propio proceso de apropiación, ha de reconocer, por principio, que la gente común desarrolla la capacidad creativa de nuevos usos y significados de los objetos y/o procesos de mediación social” (Sierra-Caballero, 2018: 986). Como continuación de estudios anteriores acerca de las posibilidades didácticas de las redes sociales en el desarrollo de competencias de Educación Superior (Peña et al., 2018; González & Muñoz, 2016; Gallardo et al., 2015;), en la presente investigación comprobaremos de qué forma los estudiantes reinterpretan los CGU en Internet en la elaboración de nuevos discursos con la intención de dar visibilidad a la posición de la mujer en la sociedad digital.

## METODOLOGÍA

### Diseño de la actividad de innovación docente

La actividad se centra en explorar la representación del feminismo en la era digital partiendo de la búsqueda, análisis y reinterpretación de los CGU distribuidos a través de plataformas online y redes sociales. De forma individual, los estudiantes deciden el enfoque desde el que realizarán su aproximación al tema objeto de estudio eligiendo entre una de las siguientes temáticas: sueños, miedos, identidad, relaciones sociales y futuro. A partir de dicha elección, la realización del ejercicio se basa en tres fases de acción supervisadas por la docente:

#### 1. Investigación

Los estudiantes realizan una primera búsqueda de clips en la red con total libertad respecto a su tipología y fecha de creación. A partir de los resultados obtenidos, elaboran un guion a modo de hoja de ruta en el que quedan reflejados algunos de los criterios fundamentales en la construcción del discurso: el mensaje principal; el público objetivo; el enfoque; la estructura narrativa; y el final.

#### 2. Selección

La recopilación definitiva del material preexistente se realiza en base a la elección de la perspectiva de género en la exposición de los

contenidos feministas. A partir de dicha decisión, se determinará la tipología de los clips integrados en la producción final, el tipo de personajes y la temporalidad del relato.

### 3. Reinterpretación

La ordenación del material desde un enfoque creativo para la concienciación social (inclusive la incorporación de contenidos propios) constituye la fase fundamental del *mash-uptivismo*. La creación de la estrategia narrativa se basa en el tipo de montaje de los clips y en las decisiones adoptadas para la incorporación de pistas de audio, referencias musicales, transiciones, grafismo y efectos audiovisuales. En la acción apropiacionista y la reinterpretación de los materiales preexistentes reside la originalidad de cada pieza con una duración aconsejada de entre 2-2.5 minutos.

### Procedimiento

El objetivo principal de la investigación ha consistido en observar, describir y analizar las posibilidades del *mash-up* como recurso educativo y su influencia en la concienciación social sobre el feminismo en la era digital. Para ello se ha aplicado una metodología mixta de tipo cualitativo y cuantitativo. En el análisis cuantitativo se ha pretendido indagar en la relación entre la forma, el contenido y el discurso de los clips de *mash-uptivismo* y las variables de género, nacionalidad y rama de conocimiento de los estudiantes. Mientras que el análisis cualitativo de los *mash-ups* se ha realizado a partir de 19 parámetros organizados según tres categorías:

#### 1. Aspectos formales

- Duración: -1'; +1'.
- Número de planos: -50; +50.
- Número de clips: -30; +30.
- Idioma: inglés; español; francés.
- Predominancia de color: predominante; sin relevancia cromática.
- Audio: música; mixto.
- Música: reconocible; no reconocible.
- Grafismo: adoptado; inédito; sin grafismo.

## 2. Contenidos feministas

- Personajes: famosos; anónimos.
- Material preexistente: identificado; sin identificar.
- Perspectiva de género: femenina; masculina; sin perspectiva de género.
- Contenido: miedos; futuro; identidad; relaciones sociales; sueños del feminismo en la era digital.

## 3. Construcción del discurso

- Público objetivo: general; segmentado.
- Enfoque: analítico; empoderado; reivindicativo.
- Estructura: expositiva; conceptual.
- Temporalidad: pasado; presente; futuro.
- Tipología de clips: informativo (entrevista, reportaje, documental); ficción (animación, cortometraje, película, serie de ficción, videojuego); artes y experimentación (clip de danza, concierto, realidad virtual, videoclip, videoarte); televisión y publicidad (*fashion film*, retransmisión televisiva, spot publicitario); otros (canal de YouTube, material de archivo, plano recurso, tutorial, vídeo doméstico).
- Apropiacionismo: compilación; intervención.
- Final: abierto; cerrado.

## Participantes

Para el diseño del prototipo, nos hemos basado en una muestra compuesta por 34 estudiantes de la asignatura "Digital Media Culture" (Master of Visual and Digital Media, IE School of Human Sciences and Technology, 2020). El 76.5% de la muestra son mujeres ( $n = 26$ ). La edad promedio es  $m = 25.79$  años ( $dt = 3.2$ ) y se registran 17 nacionalidades diferentes. Los países de origen se han organizado por grupos con el objeto de realizar un análisis de datos categóricos según la siguiente distribución: España (20.6%), resto de Europa (29.4%), América (35.3%) y otras nacionalidades (14.7%). Los estudiantes han accedido a participar de

forma voluntaria tras una breve explicación sobre los objetivos del estudio.

## Diseño y análisis de datos

Para llevar a cabo esta investigación se ha utilizado un diseño mixto que combina el análisis cualitativo descriptivo-exploratorio con el cuantitativo transversal-no experimental y transversal, al no haberse modificado ni aplicado tratamiento a ninguna de las variables (Romero & Ordóñez, 2017). Se ha seleccionado, observado y recogido la información necesaria para cumplir los objetivos de investigación y se ha realizado un análisis de datos de tipo descriptivo seguido de un análisis de variables categóricas con el objeto de identificar la asociación entre las variables nominales de interés. Para analizar las diferencias de medias entre los aspectos formales de medición continua (duración, número de clips y de planos) se utilizaron medidas robustas ( $t$  y ANOVA) debido al incumplimiento del supuesto de normalidad. Para evaluar la correlación entre variables continuas se ha utilizado el coeficiente Rho de Spearman. El análisis de los datos se ha llevado a cabo en R v.3.3.1 (R Development Core Team, 2018), recurriendo tanto a la estadística descriptiva como al análisis de datos categóricos (Agresti, 2002).

## ANÁLISIS Y RESULTADOS

### Análisis cuantitativo

#### Aspectos formales

##### Análisis respecto al género

La tabla 1 presenta los estadísticos descriptivos en hombres y mujeres. El análisis estadístico muestra que no hay diferencias entre hombres y mujeres en la duración ( $t=-1.669$ ;  $gl=32$   $p=.099$ ), número de planos ( $t=-0.096$   $gl=32$ ;  $p=.924$ ) y número de clips ( $t=0.559$ ;  $gl=32$ ;  $p=.580$ ). En el análisis de tablas se ha encontrado asociación del género con el grafismo, pues las mujeres tienden a realizar más vídeos con grafismo adoptado.

**Tabla 1.**

Análisis descriptivo y tablas de contingencia respecto al género en aspectos formales

Estadísticos descriptivos		N	Media	DT
Duración	Mujer	26	120.19	36.39
	Hombre	8	112.75	14.86
Número de planos	Mujer	26	64.50	27,87
	Hombre	8	85.25	37.37
Número de Clips	Mujer	26	23.50	11.85
	Hombre	8	24.00	15.88
<b>Tablas de contingencia</b>				
Idioma		Inglés	Sin idioma	Otro
V. Cramer=.183 $p=.768$	Hombre	5	3	2
	Mujer	18	6	0
Predominancia de color		No	Si	
V. Cramer=.232 $p=.176$	Hombre	5	3	
	Mujer	22	4	
Audio		Mixto	Música	
V. Cramer=.041 $p=.809$	Hombre	5	3	
	Mujer	15	11	
Música		No	Si	
V. Cramer=.139 $p=.429$	Hombre	5	3	
	Mujer	20	6	
Grafismo		Adoptado	Sin grafismo	Inédito
V. Cramer=.450 $p=.047$	Hombre	2	3	3
	Mujer	17	7	2

##### Análisis respecto a la rama de conocimiento

En la tabla 2 se puede observar que los alumnos de Arte tienden a producir vídeos más largos, con mayor número de clips y planos, pero esta diferencia no es estadísticamente significativa en las variables duración ( $f(2,33)=0.334$ ;  $p=.801$ ), número de planos ( $f(2,33)=2.305$   $p=.127$ ) y número de clips ( $f(2,33)=0.470$ ;  $p=.706$ ). En el análisis de tablas de contingencia se ha observado que los alumnos de Comunicación han trabajado mayoritariamente en inglés, con predominancia cromática, audio mixto, sin música y grafismo adoptado.

**Tabla 2.**

*Análisis descriptivo y tablas de contingencia respecto a la rama del conocimiento en aspectos formales.*

<b>Estadísticos descriptivos</b>		<b>N</b>	<b>Media</b>	<b>DT</b>
Duración	Arte	5	129.20	39.79
	Comunicación	9	122.22	51.08
	Empresariales	15	113.27	13.20
	Humanidades	5	116.40	32.47
Número de planos	Arte	5	92.40	47.15
	Comunicación	9	61.67	27.49
	Empresariales	15	61.13	17.82
	Humanidades	5	85.00	41.92
Número de Clips	Arte	5	28.60	17.25
	Comunicación	9	25.11	15.88
	Empresariales	15	21.13	10.73
	Humanidades	5	23.40	7.42
<b>Tablas de contingencia</b>				
Idioma V. Cramer=.183 $p=.768$		Inglés	Sin idioma	Otro
	Arte	5	0	0
	Comunicación	6	1	2
	Empresariales	11	4	0
Predominancia de color V. Cramer=.232 $p=.176$		No	Si	
	Arte	3	2	
	Comunicación	8	1	
	Empresariales	12	3	
Audio V. Cramer=.041 $p=.809$		Mixto	Música	
	Arte	4	1	
	Comunicación	6	3	
	Empresariales	9	6	
Música V. Cramer=.139 $p=.429$		No	Si	
	Arte	2	3	
	Comunicación	7	2	
	Empresariales	12	3	
Grafismo V. Cramer=.450 $p=.047$		Adoptado	Sin grafismo	inédito
	Arte	3	1	1
	Comunicación	6	2	1
	Empresariales	7	6	2
	Humanidades	3	1	1

### Análisis respecto a la nacionalidad

Los estadísticos descriptivos según la nacionalidad son los siguientes:

Duración: España ( $n=7$ ,  $m=105.86$ ,  $dt=27.67$ ), América ( $n=12$ ,  $m=118.25$ ,  $dt=32.65$ ), resto de Europa ( $n=10$ ,  $m=125.90$ ,  $dt=40.28$ ), otras ( $n=5$ ,  $m=121.60$ ,  $dt=24.27$ ). Prueba de ANOVA robusta ( $f(3,33)=0.515$ ;  $p=.675$ ).

Número de planos: España ( $n=7$ ,  $m=62.57$ ,  $dt=25.22$ ), América ( $n=12$ ,  $m=67.50$ ,  $dt=23.45$ ), resto de Europa ( $n=10$ ,  $m=65.60$ ,  $dt=36.15$ ), otras ( $n=5$ ,  $m=91.00$ ,  $dt=42.86$ ). Prueba de ANOVA robusta ( $f(3,33)=0.982$ ,  $p=.414$ ).

Número de clips: España ( $n=7$ ,  $m=25.29$ ,  $dt=19.56$ ), América ( $n=12$ ,  $m=26.50.25$ ,  $dt=12.06$ ), resto de Europa ( $n=10$ ,  $m=21.30.90$ ,  $dt=9.73$ ), otras ( $n=5$ ,  $m=19.00$ ,  $dt=7.93$ ). Prueba de ANOVA robusta ( $f(3,33)=0.559$ ;  $p=.646$ ).

En el análisis de tablas de contingencia no se ha encontrado asociación estadística de la nacionalidad con los aspectos formales como idioma (V. Cramer=.304;  $p=.401$ ), predominancia de color (V. Cramer=.317,  $p=.332$ ),

audio (V. Cramer=.313,  $p=.343$ ), música (V. Cramer=.176  $p=.788$ ) y grafismo (V. Cramer=.344  $p=.236$ ).

### Contenidos feministas

#### Análisis respecto al género

En el análisis de tablas de contingencia no se ha encontrado asociación estadística entre el género y los contenidos feministas como personajes (V. Cramer=.251;  $p=.144$ ), material preexistente (V. Cramer=.061,  $p=.724$ ) o perspectiva de género (V. Cramer=.041,  $p=.809$ ).

#### Análisis respecto a la nacionalidad

La tabla 3 muestra los estadísticos descriptivos según la nacionalidad. En el análisis de tablas de contingencia es interesante observar que el resto de Europa, América y otras nacionalidades emplean más personajes anónimos que conocidos mientras que los alumnos con nacionalidad española recurren a más figuras famosas.

**Tabla 3.**

Tablas de contingencia respecto a la nacionalidad en contenido feminista

		Famosos	Anónimos	
Personajes V. Cramer=.372 $p=.194$	España	4	3	
	América	4	8	
	Resto Europa	1	9	
	Otras	1	4	
Material preexistente V. Cramer=.180 $p=.776$		Identificado	Sin Identificar	
	España	2	5	
	América	3	9	
	Resto Europa	1	9	
Perspectiva de género V. Cramer=.252 $p=.632$		Femenina	Masculina	Sin perspectiva
	España	6	1	0
	América	11	1	0
	Resto Europa	7	2	1
	Otras	3	1	1

### Análisis respecto a la rama de conocimiento

En el análisis de tablas de contingencia de la tabla 4, se ha hallado asociación estadística con los personajes, pues los alumnos de Comunicación han utilizado principalmente figuras anónimas, material sin identificar y una perspectiva femenina.

**Tabla 4.**

*Tablas de contingencia respecto a la rama de conocimiento en contenido feminista*

Personajes		Famosos	Anónimos	
V. Cramer=.481	Arte	4	1	
p=.045	Comunicación	2	7	
	Empresariales	3	12	
	Humanidades	1	4	
Material preexistente		Identificado	Sin identificar	
V. Cramer=.311	Arte	2	3	
p=.350	Comunicación	1	8	
	Empresariales	4	11	
	Humanidades	0	5	
Perspectiva de género		Femenina	Masculina	Sin perspectiva
V. Cramer=.319	Arte	4	1	0
p=.327	Comunicación	9	0	0
	Empresariales	10	4	1
	Humanidades	4	0	1

### Construcción del discurso

#### Análisis respecto al género

En el análisis de tablas de contingencia (véase tabla 5), cabe mencionar que ningún hombre utilizó un enfoque reivindicativo ni tampoco una temporalidad futura.

**Tabla 5.**

*Tablas de contingencia respecto al género en construcción del discurso*

Público objetivo		General	Segmentado
V. Cramer=.173	Hombre	8	0
p=.314	Mujer	23	3

Enfoque V. Cramer=.291 $p=.237$		Analítico	Empodera- do	Reivindicativo
	Hombre	4	4	0
	Mujer	11	8	7
Estructura V. Cramer=.066 $p=.702$		Expositiva	Conceptual	
	Hombre	4	4	
	Mujer	11	15	
Temporalidad V. Cramer=.232 $p=.400$		Pasado	Presente	Futuro
	Hombre	0	5	3
	Mujer	3	18	5
Apropiacionismo V. Cramer=.139 $p=.419$		Compilación	Intervención	
	Hombre	5	3	
	Mujer	20	6	
Final V. Cramer=.240 $p=.161$		Cerrado	Abierto	
	Hombre	5	3	
	Mujer	9	17	

#### Análisis respecto a la nacionalidad

En el análisis de tablas de contingencia se ha encontrado que los estudiantes nacidos en América construyen el discurso con una estructura más expositiva y los del resto de Europa más conceptual (véase tabla 6).

#### Tabla 6.

Tablas de contingencia respecto a la nacionalidad en construcción del discurso

Público objetivo V. Cramer=.243 $p=.571$		General	Segmentado	
	España	1	6	
	América	1	11	
	Resto Europa	0	10	
	Otras	1	4	
Enfoque V. Cramer=.281 $p=.497$		Analítico	Empodera- do	Reivindicativo
	España	5	2	0
	América	5	5	2
	Resto Europa	3	3	4
	Otras	2	2	1

Estructura V. Cramer=.486 $p=.042$		Expositiva	Conceptual	
	España	3	4	
	América	8	4	
	Resto Europa	1	9	
	Otras	3	2	
Temporalidad V. Cramer=.336 $p=.234$		Pasado	Presente	Futuro
	España	1	6	0
	América	0	9	3
	Resto Europa	2	4	4
	Otras	0	4	1
Apropiacionismo V. Cramer=.221 $p=.647$		Compilación	Intervención	
	España	5	2	
	América	10	2	
	Resto Europa	6	4	
	Otras	4	1	
Final V. Cramer=.248 $p=.554$		Cerrado	Abierto	
	España	2	5	
	América	6	6	
	Resto Europa	3	7	
	Otras	3	2	

### Análisis respecto a la rama de conocimiento

En el análisis de tablas de contingencia no se ha encontrado asociación de acuerdo con la rama del conocimiento en la construcción del discurso: público objetivo (V. Cramer=.203,  $p=.704$ ), enfoque (V. Cramer=.268,  $p=.557$ ), estructura (V. Cramer=.268,  $p=.557$ ), temporalidad (V. Cramer=.264,  $p=.578$ ), apropiacionismo (V. Cramer=.271,  $p=.477$ ) y final (V. Cramer=.258,  $p=.521$ ).

Respecto a los alumnos de Comunicación, el público objetivo es principalmente general (88.8%), el enfoque predominante es empoderado (55.5%), la estructura es principalmente expositiva (55.5%), la temporalidad mayoritariamente usada es presente (77.7%), el apropiacionismo se ha llevado a cabo principalmente a través de la compilación (66.6%) y el final es abierto en la mayoría de los casos (77.7%).

### Análisis cualitativo

#### Aspectos formales

- *Duración*: la duración media de los *mash-ups* es de 2.1 minutos. No hay ningún trabajo inferior a 1 minuto y existen 12 piezas superiores a los 2 minutos, en las que se identifica un desarrollo en profundidad del discurso.
- *Número de planos*: extraemos una media de 69.38 planos en las piezas analizadas. Hay 4 trabajos que presentan más de 100 planos y 6 con menos de 50. Detectamos que el número de planos es proporcional al ritmo narrativo: a mayor número de planos más dinamismo. A menudo, los estudiantes recurren a series aceleradas de planos diferentes para generar un efecto mosaico de ideas o lapsos temporales.
- *Número de clips*: siendo un clip el conjunto

de planos que pertenecen a un mismo material preexistente, destacamos que la media es de 23.61. Encontramos 12 trabajos con menos de 20 clips y 6 con más de 30.

- **Idioma:** todos los ejercicios analizados que tienen audio hablado son en inglés, a excepción de uno que combina inglés y español y otro que es en francés. Únicamente hay 9 *mash-ups* sin audio.
- **Predominancia de color:** encontramos 28 trabajos sin relevancia cromática y 6 piezas que presentan una paleta destacada. En el uso narrativo del color, predominan el morado, asociado a la lucha feminista, y el rosa, históricamente atribuido a las niñas y que ahora se vincula al empoderamiento femenino. Los tonos saturados y casi fluorescentes característicos de las imágenes más futuristas suelen ser escogidos para enfatizar el marco de acción digital. Por último, la transición del blanco y negro al color a menudo introduce un *flash forward* o se emplea como indicador de liberación o descubrimiento.
- **Audio:** todos los trabajos otorgan una relevancia destacada al audio como elemento artístico y narrativo. Encontramos 21 *mash-ups* mixtos con combinación de música y voz y 13 exclusivamente musicales. Detectamos una mayor fuerza expresiva en los trabajos mixtos, ya que la combinación de ambos factores contribuye a reforzar el mensaje mediante la ambientación acústica.
- **Música:** todos los ejercicios tienen un componente musical, en su mayoría una pieza por trabajo, aunque hallamos excepciones en las que se mezclan diferentes pistas. En 11 casos detectamos canciones reconocibles y en los 23 restantes se trata de música no identificable por la aplicación Shazam.
- **Grafismo:** distinguimos entre grafismo adoptado de los clips originales y grafismo inédito, elaborado por el propio alumno. Detectamos 10 trabajos sin grafismo de ningún tipo; 5 piezas con grafismo inédito; y 19 con grafismo adoptado de los clips originales. En su mayoría, los recursos son orgánicos (por ejemplo, pancartas de manifestaciones) o digitales (sobreimpresionados).

## Contenidos feministas

- **Personajes:** 10 trabajos están protagonizados por personajes populares y los 24 restantes por figuras anónimas. En los primeros, se parte de la imagen preexistente en el imaginario colectivo que no requiere de presentación y está consolidada como referente (especialmente cantantes femeninas jóvenes); en los segundos, se cede el protagonismo a la aportación teórica del feminismo y a las sensaciones o sentimientos generados por este movimiento.
- **Material preexistente:** únicamente en 8 de los 34 *mash-ups* aparecen las moscas de los canales televisivos de origen.
- **Perspectiva de género:** predomina ampliamente el punto de vista femenino (27) con la intención de dar visibilidad y voz a las mujeres.
- **Contenido:** existen 5 categorías en lo que se refiere a la construcción narrativa del feminismo en la era digital: los miedos (7); la idea de futuro (6); la identidad (10); las relaciones sociales (6); y los sueños (6).

## Construcción del discurso

- **Público objetivo:** 4 de los 34 trabajos están segmentados para un público femenino adolescente. Los 30 restantes están dirigidos a un público general sin distinción de género.
- **Enfoque:** detectamos tres aproximaciones narrativas al tratamiento del feminismo. La analítica (15) consiste en una exposición inicial del contexto, un análisis de la situación y una conclusión de la idea. La empoderada (12) apuesta por la reafirmación sobre el orgullo y la determinación de la identidad femenina. Y la reivindicativa (7) se suele dar como declaración de protesta por la igualdad de géneros.
- **Estructura:** la expositiva (17) es de carácter lineal y analítico, mientras que la conceptual (17) se basa en un esquema de tipo abstracto.
- **Temporalidad:** los trabajos centrados en el pasado suelen basarse en la selección de material de archivo del siglo XX para

referirse al paso del tiempo y la evolución de la reivindicación feminista. El presente se plasma a través de imágenes, música y testimonios representativos de la actualidad, mientras que el futuro se representa mediante infografías y animación futurista en clave distópica. Los hombres no emplearon en ningún caso el tiempo futuro en sus clips, centrándose en la identidad de la mujer en la actualidad.

- *Tipología de clips*: en un mismo proyecto suelen integrarse materiales de diversos géneros. Cabe destacar el reportaje como el más empleado, presente en 16 *mash-ups*; la animación aparece en 13; hay 11 piezas en las que observamos planos recurso empleados a modo de transiciones o abstracciones; en 9 ejercicios identificamos videoclips y *fashion films*; en 8, clips de ficción (mayoritariamente series y películas); en 7, clips de canales de YouTube; 7 destacan por el empleo de material de archivo para incidir sobre la base histórica del discurso; vemos 2 trabajos que incluyen entrevistas con relevancia a los testimonios; en 3 se han empleado videojuegos; y en otros 3 se han usado imágenes de danza. También cabe mencionar la presencia de clips infográficos, documentales y conciertos musicales.
- *Apropiacionismo*: 25 estudiantes optan por la compilación, es decir, la mera edición del material mediante una sucesión de planos para la construcción de un mensaje propio; y 9 se decantan por la intervención que, además de la compilación, incluye acciones inéditas generadas por el autor, tales como la multipantalla, el grafismo, efectos o coloreados.
- *Final*: encontramos 14 trabajos que tienen un final cerrado, a modo de conclusión o como mirada hacia el futuro, y 20 piezas con final abierto.

## DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Mediante el presente artículo se han pretendido asentar las bases del diseño e implementación de una actividad de innovación docente que se prevé hacer extensible a otra serie de programas formativos a partir de dos criterios fundamentales: ciclo de estudio de especialización (Grado y Postgrado); y ámbito territorial (autonómico, nacional, europeo y

extraeuropeo). Pese a la limitación del tamaño de la muestra actual, uno de los aspectos más significativos de este estudio es la amplia representación internacional de los participantes, un hecho que ha contribuido a proporcionar una primera aproximación a escala global de la idea que tienen los *millennials* y *centennials* en relación a la representación actual de la mujer en la era digital. Asimismo, se propone una metodología de análisis mixto que se pretende hacer extensible a los futuros casos de estudio. Del análisis de los clips realizados por los estudiantes hemos extraído varias conclusiones, en relación a la aplicación del apropiacionismo como recurso educativo.

Las piezas más sofisticadas y expresivas se basan en el uso de un mayor número de clips y de planos procedentes del imaginario audiovisual actual. En las compilaciones, la propuesta de collages audiovisuales desde un enfoque original contribuye a resignificar los contenidos preexistentes, mientras que los ejemplos intervencionistas tienen mayor interés en términos formales. En las proyecciones de los *mash-ups* en clase, se ha detectado que la incorporación de memes, imágenes reconocibles y diálogos virales contribuye a generar una mayor conexión con la audiencia.

La animación está presente en la mayoría de los clips. El género informativo más empleado es el reportaje. El recurrente salto del enfoque documental al ficcional resulta ilustrativo de la propia condición postdigital marcada por una creciente permeabilidad entre el entorno online y offline.

Predominan los testimonios de personajes no conocidos, en particular el de las usuarias de Internet, adoptando mayoritariamente el papel de narradoras principales. Las figuras populares más presentes suelen ser referentes globales y, en su mayoría, cantantes e *influencers* de origen estadounidense.

Comprobamos que la representación de las mujeres se asocia mayoritariamente a su presencia en las redes sociales y predominan las críticas respecto a su vulnerabilidad en un contexto marcado por la distorsión de la realidad y la obsesión por aumentar el número de *likes* y de seguidores. Por tanto, la alfabetización digital y la defensa de los derechos digitales se plantean como condiciones *sine qua non* para alcanzar una sociedad igualitaria en términos de género. Y, precisamente, la incor-

poración del *mash-uptivismo* al entorno educativo pretende contribuir a tal causa mediante la generación de discursos propios a través de la intercreatividad y el reciclaje de materiales preexistentes en prácticas para la acción social en entornos digitales colaborativos. Desde experiencias de *Flipped Learning*, como la planteada en este estudio piloto, vemos cómo las nuevas generaciones integran de forma natural las dinámicas sociodigitales de su día a día en el aprendizaje y en su proceso de formación cívica a través del desarrollo del pensamiento creativo y lateral más allá del aula. De este modo, los estudiantes-produsuarios refuerzan su autonomía, adoptando un papel activo en su recorrido formativo, al tiempo que contribuyen al cambio social desde una acción directa sobre la propia realidad objeto de estudio.

## FINANCIACIÓN

La investigación forma parte del proyecto «Digital Media Culture: Intercativity and Public Engagement» en el Venice Centre for Digital and Public Humanities (Ca' Foscari Università di Venezia), financiado por el Ministero dell'Università e della Ricerca, Progetto MIUR Dipartimenti di Eccellenza. Los resultados del trabajo también se integran en la línea de investigación «Arqueología de medios digitales: intermedialidad, narrativas transmedia y CGU» dentro del grupo TECMERIN (Televisión-cine: memoria, representación e industria) del Departamento de Comunicación de la Universidad Carlos III de Madrid.

## REFERENCIAS

Agresti A. (2002). *Análisis de datos categóricos*. Nueva York: Wiley.

Amerika, M. (2017). *RemixtheContext*. Nueva York: Routledge.

Aparici, R. (2010). *Educomunicación: más allá del 2.0*. Barcelona: Gedisa.

Arango, L. G. (2019). Posibilidades del ecosistema digital desde una mirada comunicativo-pedagógica: reflexiones en torno a la elaboración de memes académicos. En Rey, N. y Marmolejo, M.C. (Coord.) (2019). *Viralizar la educación. Red de experiencias didácticas en torno al Meme de Internet* (15-37). Ecuador: Pontificia Universidad Católica de Ecuador sede Esmeraldas.

Benjamin, W. [1936] (2010). *La obra de arte en la época de su reproducción técnica*. Madrid: Casimiro.

Berners-Lee, T. (1997). *Realising the full potential of the web* [Conferencia]. W3C Meeting, Londres, Reino Unido. <https://bit.ly/3dIG-5BI>

Berners-Lee, T. (1999). *Weaving the Web*. Nueva York: HarperCollins.

Bolter, J. D. & Grusin, R. (1999). *Remediation: understanding new media*. Cambridge: MIT Press.

Bruns, A. (2008). *Blogs, Wikipedia, Second Life, and Beyond: From Production to Produsage*. Nueva York: Peter Lang.

Chomsky, N. (1997). *Secretos, mentiras y democracia*. México: Siglo Veintiuno Editores.

Comisión Europea (Ed.) (2016). Directiva sobre los derechos de autor en el mercado único digital. <https://bit.ly/3uA7rRd>

Didriksson, A. (1995). *La universidad de la innovación. Una estrategia de transformación para la construcción de universidades del futuro*. México: UNAM.

Fabbri, P. (2012). La era remix. *Revista de Occidente*, 370, 5-11.

Fernández-Castrillo, C. (2014). Prácticas transmedia en la era del prosumidor: Hacia una definición del Contenido Generado por el Usuario. *CIC. Cuadernos de Información y Comunicación*, 19, 53-67.

[https://doi.org/10.5209/rev\\_CIYC.2014.v19.43903](https://doi.org/10.5209/rev_CIYC.2014.v19.43903)

Gallardo, E., Marqués, L. & Bullen, M. (2015). El estudiante en la educación superior: Usos académicos y sociales de la tecnología digital. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 12 (1), 25-37. <http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v12i1.2078>

García-Galera, M. C., Del Hoyo-Hurtado, M. & Fernández-Muñoz, C. (2014). Jóvenes comprometidos con la Red: El papel de las redes sociales en la participación social activa. *Comunicar. Revista Científica de Educación*, 43(22), 35-43.

<http://dx.doi.org/10.3916/C43-2014-03>

Gibson, W. (2005, 1 junio). God's Little toys. Confessions of a cut & paste artist. *Wired*

<https://bit.ly/3fSSB4g>

Goldschmid, M. L. (1995). *The research for excellence in Higher Education* [ponencia]. III Jornadas sobre calidad en la enseñanza universitaria, Universidad Politécnica de Cataluña, Barcelona, España.

González, C. & Muñoz, L. (2016). Redes sociales su impacto en la Educación Superior: Caso de estudio Universidad Tecnológica de Panamá. *Campus Virtuales*, 5(1), 84-90. <https://bit.ly/3wKxOfS>

González-Lizárraga, M. G., Becerra-Traver, B. & Yanez-Díaz, M. B. (2016). Ciberactivismo: nueva forma de participación para estudiantes universitarios. *Comunicar. Revista Científica de Educomunicación*, 46(24), 47-54. <http://dx.doi.org/10.3916/C46-2016-05>

Knobel, M. & Lankshear, C. (2011). Remix: la nueva escritura popular. *Cuadernos Comillas*, 1, 105-126. <https://bit.ly/3fVYfCy>

Lessig, L. (2008). *Remix: Making Art and Commerce Thrive in the Hybrid Economy*. Nueva York: The Penguin Press.

Lessig, L. (2005). *Re:MixMe* [Conferencia plenaria]. Annual Network for IT-Research and Competence in Education (ITU). Oslo, Noruega.

Manovich, L. (2007). What comes after remix? *Manovich*. <https://bit.ly/2Q7WKGI>

Negt, O. (2007). *L'espace public oppositionnel*. Paris, Editions Payot.

Novella-García, C. (2020). ¿Qué pacto educativo necesitamos en España para cumplir con los indicadores del ET 2020? *Revista Española de Educación Comparada*, 36, 74-97. <https://doi.org/10.5944/reec.36.2020.26132>

Peña Hita, M. A., Rueda López, E. & Pegalajar Palomino, M. C. (2018). Posibilidades didácticas de las redes sociales en el desarrollo de competencias de Educación

Superior: percepciones del alumnado. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación* (53), 239-252. <https://doi.org/10.12795/pixel-bit.2018.i53.16>

Pinazo-Calatayud, D., Nos-Aldás, E. & Agut-Nieto, S. (2020). Comunicar en positivo o negativo en el activismo social. *Comunicar. Revista Científica de Educomunicación*, 62(28), 69-78.

<https://doi.org/10.3916/C62-2020-06>

R Development Core Team (Ed.) (2018). *R Development Core Team*. <https://bit.ly/2QwPC77>

Romero, S. J. y Ordóñez, X. (2017). Métodos, diseños y técnicas de investigación psicológica y educativa. Madrid: Editorial CEF.

Sierra-Caballero, F. (2018). Ciberactivismo y movimientos sociales. El espacio público oposicional en la tecnopolítica contemporánea. *Revista Latina de Comunicación Social*, 73, 980-990. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2018-1292>

Vera, E.B. (2019). Cuando el meme educa: la herramienta tecnológica del presente. En Rey, N. y Marmolejo, M. C. (coord.) (2019). *Viralizar la educación. Red de experiencias didácticas en torno al Meme de Internet* (38-55). Ecuador: Pontificia Universidad Católica de Ecuador sede Esmeraldas.

Virilio, P. (1999). *La bomba informática*. Madrid, Cátedra.