



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

Construyendo identidades desde la educación

Coord.

Katia Álvarez Díaz
Almudena Cotán Fernández

Dykinson, S.L.

CONSTRUYENDO IDENTIDADES DESDE LA EDUCACIÓN

Diseño de cubierta y maquetación: Francisco Anaya Benítez

© de los textos: los autores

© de la presente edición: Dykinson S.L.

Madrid - 2022

N.º 63 de la colección Conocimiento Contemporáneo

1ª edición, 2022

ISBN: 978-84-1122-370-6

NOTA EDITORIAL: Las opiniones y contenidos publicados en esta obra son de responsabilidad exclusiva de sus autores y no reflejan necesariamente la opinión de Dykinson S.L ni de los editores o coordinadores de la publicación; asimismo, los autores se responsabilizarán de obtener el permiso correspondiente para incluir material publicado en otro lugar.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	13
ALMUDENA COTÁN FERNÁNDEZ	
PRÓLOGO. APRENDER HOY PARA EDUCAR EN EL MAÑANA.....	18
KATIA ÁLVAREZ DÍAZ	

SECCIÓN I INCLUSIÓN

CAPÍTULO 1. ¿SON INCLUSIVOS LOS CENTROS ESPECIALES DE EMPLEO?: OTRA VISIÓN DEL EMPLEO PARA LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD	22
ANA M.ª HERNÁNDEZ FERNÁNDEZ	
CAPÍTULO 2. CAMINANDO HACIA LA EQUIDAD DESDE EL APRENDIZAJE Y SERVICIO	39
REMEDIOS BENÍTEZ GAVIRA ÁNGELA MARTÍN GUTIÉRREZ SONIA AGUILAR GAVIRA	
CAPÍTULO 3. INCLUSIÓN EN CHILE, IS THIS THE QUESTION?	53
JOSÉ MANUEL SALUM TOMÉ	
CAPÍTULO 4. REVISIÓN DE LA RESPUESTA EDUCATIVA QUE SE LE BRINDA AL ALUMNADO CON NEAE.....	73
MARÍA DOLORES PÉREZ ESTEBAN NOELIA NAVARRO GÓMEZ NIEVES GUTIÉRREZ ÁNGEL	
CAPÍTULO 5. ESTUDIO DE LA POLÍTICA DE TRANSVERSALIDAD EN EL CURRÍCULO DE LOS PROCESOS DE INCLUSIÓN EN UNA INSTITUCIÓN DE CARÁCTER PÚBLICA EN COLOMBIA	88
WILKEN CÓRDOBA MURILLO HAROLD GERMÁN RODRÍGUEZ CELIS PAOLA MARROQUÍN CIENDÚA	

CAPÍTULO 6. REPERCUSIONES DE LA PANDEMIA EN LA EDUCACIÓN NO FORMAL: NUEVAS DESIGUALDADES. REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA.....	108
NIEVES GUTIÉRREZ ÁNGEL NOELIA NAVARRO GÓMEZ MARÍA DOLORES PÉREZ ESTEBAN	
CAPÍTULO 7. IDENTIDADES DIGITALES. BARÓMETRO DE INCLUSIÓN DIGITAL PARA EL EMPRENDIMIENTO SOCIAL	118
LUCÍA AMORÓS PVEDA	
CAPÍTULO 8. EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA GLOBAL Y LA TOLERANCIA EN EDUCACIÓN INFANTIL.....	143
MARÍA MONTSERRAT LEÓN GUERRERO JESÚS MARÍA APARICIO GERVÁS	
CAPÍTULO 9. (IM)POSIBILIDADES PARA LA CONTINUIDAD DE ESTUDIOS Y LA INCLUSIÓN LABORAL DE ADOLESCENTES QUE HAN COMETIDO DELITOS E INGRESAN A ESCUELAS DE FORMACIÓN INTEGRAL EN CUBA	158
OSCAR ULLOA-GUERRA ILEANA ALEA-CASTILLO RICEL MARTÍNEZ-SIERRA MARÍA ELENA PÉREZ-OCHOA	
CAPÍTULO 10. EL TIPO DE APEGO EN LA INFANCIA. POSIBLES DIFICULTADES DE APRENDIZAJE Y TRASTORNOS DEL COMPORTAMIENTO EN SU DESARROLLO. POTENCIEMOS LA EDUCACIÓN INCLUSIVA	173
MIGUELA DOMINGO CENTENO BELINDA DOMINGO GÓMEZ	
CAPÍTULO 11. “ME DESPIDO DE TI Y ME VOY”. IMPORTANCIA DEL COMPONENTE EDUCATIVO EN LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES DE TRÁNSITO EN PROFESIONALES MIGRANTES.....	196
EVA GARCÍA REDONDO DAVID REVESADO CARBALLARES	
CAPÍTULO 12. ¿SE PUEDEN REDUCIR LOS PREJUICIOS HACIA LA POBLACIÓN INMIGRANTE A TRAVÉS DEL CONTACTO CON EL COLECTIVO? UNA EXPERIENCIA EN ENSEÑANZA SUPERIOR.....	213
ÁLVARO FERNÁNDEZ MORENO SONIA GARCÍA MERINO BELÉN OBISPO DÍAZ INÉS GARCÍA RODRIGO	

CAPÍTULO 13. ENTENDENDO OS CURRÍCULOS INTERCULTURAIS COMO UM PROJETO COMUNITÁRIO.....	228
OSCAR ULLOA-GUERRA	
ANDRESA SARTOR-HARADA	
JULIANA AZEVEDO-GOMES	
RICEL MARTÍNEZ-SIERRA	
CAPÍTULO 14. HUERTITA INCLUSIVA: MODELOS DE EDUCACIÓN INCLUSIVA E INTEGRADORA.....	245
ANA BELÉN SÁNCHEZ GARCÍA	
ROCÍO GALACHE IGLESIAS	
VÍCTOR TEJEDOR HERNÁNDEZ	
CAPÍTULO 15. MENTORÍA INCLUSIVA	262
ANA BELÉN SÁNCHEZ GARCÍA	
ROCÍO GALACHE IGLESIAS	
VÍCTOR TEJEDOR HERNÁNDEZ	

SECCIÓN II GÉNERO

CAPÍTULO 16. LA INCLUSIÓN DE LA DIVERSIDAD SEXUAL Y DE GÉNERO EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO DE MÚSICA DE EDUCACIÓN PRIMARIA.....	280
ANTONIO FERNÁNDEZ-JIMÉNEZ	
CAPÍTULO 17. LA DIVERSIDAD AFECTIVO-SEXUAL EN EDUCACIÓN INFANTIL: CONTEXTUALIZACIÓN, REALIDAD Y PROYECCIÓN DE FUTURO.....	300
MATILDE PEINADO RODRÍGUEZ	
CAPÍTULO 18. IDENTIDADES ESTIGMATIZADAS EN LAS PRÁCTICAS DE EDUCACIÓN SEXUAL. UN ESTUDIO EN COLEGIOS DE SANTIAGO DE CUBA.....	316
OSCAR ULLOA-GUERRA	
ILEANA ALEA-CASTILLO	
ANDRESA SARTOR-HARADA	
JULIANA AZEVEDO-GOMES	
CAPÍTULO 19. ESTUDIO CRÍTICO-COMPARATIVO DE ANUNCIOS DESDE UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO. UNA PROPUESTA DIDÁCTICA EN LAS SECCIONES BILINGÜES DE LOS PAÍSES DEL ESTE EN CLASES DE ELE, LENGUA Y LITERATURA Y CIENCIAS SOCIALES.....	332
JOSÉ ANTONIO MÉRIDA DONOSO	

CAPÍTULO 20. CREACIÓN DE GRÁFICAS TIPOGRÁFICAS BASADAS EN FRASES FEMINISTAS PARA TRABAJAR EN UNA PEDAGOGÍA FEMINISTA EN LAS AULAS UNIVERSITARIAS.....	357
---	-----

SILVIA POLO MARTÍN
OSCAR ESTUPIÑÁN ESTUPIÑÁN

CAPÍTULO 21. TEMÁTICAS LGBTIQ+ EN EL AULA: ESTUDIO CUANTITATIVO DE LAS PERCEPCIONES DOCENTES.....	380
--	-----

FRANCISCO JAVIER PALACIOS-HIDALGO
CRISTINA A. HUERTAS-ABRIL

CAPÍTULO 22. LA FORMACIÓN DOCENTE INICIAL EN TEMÁTICAS LGBTIQ+ Y DE GÉNERO: ESTUDIO CUALITATIVO DE LAS OPINIONES DEL PROFESORADO	398
--	-----

CRISTINA A. HUERTAS-ABRIL
FRANCISCO JAVIER PALACIOS-HIDALGO

SECCIÓN III META NARRATIVAS

CAPÍTULO 23. ENSEÑAR TRAS LA PANTALLA: NARRATIVAS DE JOVENES DOCENTES Y MAESTRAS DURANTE LA PANDEMIA DEL COVID-19	419
---	-----

GUSTAVO ADOLFO ENRÍQUEZ GUTIÉRREZ

CAPÍTULO 24. VOCES DEL PROFESORADO: MIRADAS AUTOBIOGRÁFICAS AL FENÓMENO DE LA VIOLENCIA ESTATAL EN EDUCACIÓN.....	437
---	-----

PERCY MEJIA-ELVIR
ALMUDENA COTÁN FERNÁNDEZ

CAPÍTULO 25. PRESENCIAS EXCLUIDAS EN LA FORMACIÓN EN TRABAJO SOCIAL: NARRATIVAS DE ESTUDIANTES INDÍGENAS DE TRABAJO SOCIAL.....	452
---	-----

PAOLA MEJÍA OSPINA
KRISTEL PEÑAFIEL

CAPÍTULO 26. META-ETNOGRAFÍA PARA DAR LUZ A IDENTIDADES DE LIDERAZGO QUE LOGRAN PRÁCTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS	474
---	-----

CRISTINA CRUZ-GONZÁLEZ
JAVIER MULA FALCÓN
CARMEN LUCENA RODRÍGUEZ

CAPÍTULO 27. MIGRACIÓN Y COMPETENCIA INTERCULTURAL: UN ESTUDIO DE CASO CON EDUCADORES SOCIALES EN FORMACIÓN	490
FRANCISCO JAVIER PALACIOS-HIDALGO CRISTINA A. HUERTAS-ABRIL	
CAPÍTULO 28. DISTRIBUCIÓN DEL CONOCIMIENTO: TEMA DE ESTUDIO INELUDIBLE E IMPOSTERGABLE.....	514
MA. DOLORES GARCÍA PEREA LETICIA DEL CARMEN RÍOS RODRÍGUEZ ALMA ROSA LARA CONTRERAS	
CAPÍTULO 29. ESTATUTO FILOSÓFICO DE LAS PEDAGOGÍAS "COMPREENSIÓN EDIFICADORA" Y "REFLEXIVA"	538
MA. DOLORES GARCÍA PEREA ANA MA. MATA PÉREZ ANA LETICIA MARTÍNEZ MATA	
CAPÍTULO 30. LAS ACTITUDES Y LAS POSIBILIDADES DEL ALUMNADO POLACO DE COMUNICARSE EN INGLÉS EN UN AMBIENTE TELEMÁTICO E INTERCULTURAL EN SECUNDARIA	559
MARTA NAPIÓRKOWSKA	

SECCIÓN IV METODOLOGÍAS

CAPÍTULO 31. APRENDIZAJE SERVICIO PARA LA CAMPAÑA DE #YOMIGREPOR DE MOVIMIENTO POR LA PAZ EN EL GRADO EN ARTES DIGITALES	577
RAFAEL CONDE MELGUIZO ESTHER ALDÉS TEJERA LAURA ELENDO RODRÍGUEZ-CARMONA	
CAPÍTULO 32. EL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL. PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA INCLUSIÓN EN EDUCACIÓN SECUNDARIA	604
MARIO LEÓN SÁNCHEZ	
CAPÍTULO 33. LA CREACIÓN Y USO DE MATERIALES ALTERNATIVOS PARA UNA EDUCACIÓN DECOLONIAL.....	618
EDWIN ALEJANDRO HENAO MEJÍA	
CAPÍTULO 34. LA CONSTRUCCIÓN DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL EN EL AULA DE LA TRADUCCIÓN JURÍDICA ESPAÑOL-FRANCÉS	635
KHATIMA EL KRIRH	

CAPÍTULO 35. PALABRA GRACIAS. INCLUSIÓN Y DIDÁCTICA DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA	649
JUAN ROMÁN BENTICUAGA	
CAPÍTULO 36. PREVENCIÓN DEL ACOSO ESCOLAR EN EL ÁMBITO DEPORTIVO: PROGRAMA SPORTTEI.....	667
ALBA MAZA ARGÓN	
ANDRÉS GONZÁLEZ BELLIDO	
FRANCISCO JAVIER PÉREZ AZNAR	
CAPÍTULO 37. MUNICIPIOS TEI: PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA Y EL ACOSO ESCOLAR DESDE EL MARCO COMUNITARIO	692
ANDRÉS GONZÁLEZ BELLIDO	
FRANCISCO JAVIER PÉREZ AZNAR	
ALBA MAZA ARGÓN	
CAPÍTULO 38. PREVENCIÓN EFICAZ DE LA VIOLENCIA Y EL ACOSO ESCOLAR: PROGRAMA TEI, TUTORÍA ENTRE IGUALES.....	715
ANDRÉS GONZÁLEZ BELLIDO	
FRANCISCO JAVIER PÉREZ AZNAR	
ALBA MAZA ARGÓN	
CAPÍTULO 39. DESIGN OF A TOOL FOR THE IDENTIFICATION AND TREATMENT OF BULLYING IN CHILDREN FROM VULNERABLE COMMUNITIES IN THE CITY OF CALI, COLOMBIA	737
MARTA LILIANA LÓPEZ PRECIADO	
LEONARDO SAAVEDRA MUNAR	
CAPÍTULO 40. CONSUMO DE VIDEOJUEGOS Y USO DE REDES SOCIALES POR JÓVENES UNIVERSITARIOS DURANTE LA PANDEMIA.....	755
REMEDIOS MARTÍNEZ VERDÚ	
CAPÍTULO 41. INTEGRACIÓN Y DISCRIMINACIÓN DE LA COMUNIDAD MUSULMANA EN ESPAÑA: PROPUESTAS SOCIOEDUCATIVAS PARA UNA CONVIVENCIA PACÍFICA.....	783
MARÍA NAVARRO-GRANADOS	
CAPÍTULO 42. MADRID STREET ART PROJECT: VISIBILIDAD DE UNA PROPUESTA URBANA.....	800
PAULA DÍAZ ALTOZANO	
CAPÍTULO 43. RELACIONES SIN FRONTERAS: DESCUBRIENDO LA RIQUEZA DE LA MIGRACIÓN	817
MARÍA JIMÉNEZ CASTRO	

SECCIÓN V FORMACIÓN

CAPÍTULO 44. RETOS, OPORTUNIDADES Y DESIGUALDADES DE LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MÉXICO Y COLOMBIA	830
JUANNA ALEXANDRA DÍAZ CUADROS	
MIRNA MARTÍNEZ SOLÍS	
MARTHA RODRÍGUEZ GUILLÉN	
CAPÍTULO 45. FORMACIÓN INICIAL Y PERMANENTE EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL DEL PROFESORADO DE SECUNDARIA. EL CASO DE ALEMANIA, FRANCIA E ITALIA.....	855
MARIO LEÓN SÁNCHEZ	
CAPÍTULO 46. LA EDUCACIÓN SUPERIOR ECUATORIANA FRENTE AL COVID19: REDUCIENDO LAS BRECHAS DE ACCESO A LA EDUCACIÓN.....	870
TANGYA TANDAZO-ARIAS	
PRISCILLA MASSA-SÁNCHEZ	
GABRIELA JARAMILLO-LOAIZA	
CAPÍTULO 47. EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA GLOBAL EN LA UNIVERSIDAD PARA TIEMPOS <i>POSNORMALES</i> : UNA ASIGNATURA PENDIENTE.....	893
EVA PÉREZ-LÓPEZ	
CAPÍTULO 48. EL CONOCIMIENTO ÉTICO PROFESIONAL DOCENTE Y SU PRESENCIA EN LA INCLUSIÓN DE LAS TECNOLOGÍAS EN EL ACTUAL CONTEXTO EDUCATIVO Y FORMATIVO.....	917
ISABEL MARÍA GÓMEZ-TRIGUEROS	
CAPÍTULO 49. ECOHIDROLOGÍA Y AMAZONAS: UNA OPORTUNIDAD DE ENSEÑANZA.....	934
FERNANDO LARA LARA	
CAPÍTULO 50. ENSEÑANZA DE LA ECOTOXICOLOGÍA: UNA ASIGNATURA PENDIENTE PARA LA EDUCACIÓN AMBIENTAL.....	949
FERNANDO LARA LARA	

CAPÍTULO 51. RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA: UNA VISIÓN DESDE EL MODELO URSULA APLICADO EN LA FACULTAD DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DEL AZUAY	964
MARÍA ELENA CASTRO RIVERA	
AINHOA RODRÍGUEZ OROMENDÍA	
ANTONIO MARTÍNEZ RAYA	
CAPÍTULO 52. ALGUNOS APUNTES SOBRE LA EVALUACIÓN DE UN TÍTULO DE EDUCACIÓN ECUATORIANO DESDE UN PROYECTO ERASMUS PLUS.....	989
FERNANDO LARA LARA	
CAPÍTULO 53. ESTADO ACTUAL DE LA INVESTIGACIÓN SOBRE ABSENTISMO ESCOLAR MEDIANTE EL ANÁLISIS DE ÍNDICES DE PRODUCCIÓN CIENTÍFICA	1002
MARTÍNEZ-TORRES, JAVIER	
GONZÁLVEZ-MACIÁ, CAROLINA	

IDENTIDADES DIGITALES. BARÓMETRO DE INCLUSIÓN DIGITAL PARA EL EMPRENDIMIENTO SOCIAL

LUCÍA AMORÓS POVEDA
Universidad de Murcia

1. EMPRENDIMIENTO DIGITAL PARA EL EMPRENDIMIENTO SOCIAL

El concepto de emprendimiento, popular cuando se refiere a emprendimiento comercial, no siempre se ha vinculado con la resolución de problemas sociales cuando, sin embargo, tiene bastante trayectoria (Alvord et al., 2004). Para Garrido (2022) una persona emprendedora es aquella que sabe identificar soluciones innovadoras ante problemas existentes en la sociedad del momento.

Sin embargo, en España, el nivel de emprendimiento, según Salinas (2022b), es muy bajo en parte por la mentalidad que hoy en día se tiene de la empresa en nuestro país. Planteamiento que remarca Prendes (2022a, 2022b) en dos sentidos. De un lado, reconoce que en la mayoría de los países europeos los programas de Educación Primaria, Secundaria, Formación Profesional y Universidad incluyen la competencia de emprendimiento (Prendes, 2022a, p. 4). De otro, considera que el vínculo a la empresa se asume con cierto recelo (Prendes, 2022b). Cabero (2022) reconoce que debe existir una cultura del emprendimiento y, si es que existe, hay que cambiarla reconociendo, en primera instancia, que esto pasa por un cambio mental desde las universidades.

En el ámbito europeo el marco EntreComp (Bacigalupo et al., 2016, p. 10) atiende a la competencia emprendedora. La definición de competencia emprendedora se centra en el valor de la creación. El hecho de asumir la creación como valor cubre cualquier dominio. Por lo tanto, el valor

de la creación puede llegar desde el sector privado, el público, el tercer sector o los tres al mismo tiempo. De hecho, este ecosistema de creación deviene en combinaciones híbridas entre los tres sectores. Se llega, entonces, a tipos distintos de emprendimiento como son el emprendimiento social, el verde y el emprendimiento digital.

Así, por ejemplo, Altinay y Altinay (2018) atendiendo a la digitalización y el emprendimiento social, estudian el aprendizaje de las mujeres con el uso de tecnologías. Se incide en un aprendizaje transformativo donde ellas son un elemento clave. Desde el análisis de percepciones de las mujeres, la investigación señala que el uso de tecnologías aumenta las habilidades que garantizan la preservación del empleo, así como la realización de proyectos en sociedad. Se concluye que las experiencias mediadas por tecnologías transforman vidas y ofrecen oportunidades para ser empleadas o abrir sus propios negocios.

Alvord et al. (2004, pp. 267-279) sugirieron algunos factores asociados con el emprendimiento social fructuoso y que lideran cambios significativos en contextos de pobreza y marginalidad. Estos factores atienden al espacio social, político y económico agrupándose en a) acciones sociales innovadoras, b) liderazgo en las organizaciones y c) patrones de ampliación de las acciones implementadas.

Por su parte, Prendes (2022b, p. 10), desde el proyecto EmDigital, incidiendo en la competencia de emprendimiento digital señala cuatro áreas de intervención, a saber, a) la identificación de oportunidades, b) la planificación de la acción, c) la implementación y colaboración y d) la gestión y seguridad.

Desde el ámbito universitario, Salinas (2022a, 2022b) señala que la Universidad de las Islas Baleares aborda el emprendimiento desde todos los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Inmersos en todas las facultades, los ODS se trabajan estimulando competencias de compromiso ético o de solidaridad. El aprendizaje-servicio forma allí parte del acto de enseñar. En esta línea se posiciona Garrido (2022) al señalar que el emprendimiento en la Universidad de Murcia no queda aislado de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC). Pero, además, se incide en que los proyectos sociales promocionan cuando son sostenibles económicamente al reinventar la ganancia dentro de un

colectivo. Para ella, desde la base de los ODS, el emprendimiento del futuro y el que apoyará Europa es aquel cuyo fin atiende a la mejora de la vida de los demás. Por su parte, desde la Universidad de Sevilla, Cabero (2022) incide en la interdisciplinariedad, una cultura de la colaboración, así como metodologías activas. Para conectar con la realidad social resulta útil el aprendizaje-servicio poco frecuente en las universidades españolas.

1.1. IDENTIDADES DIGITALES, POLÍTICAS DE INCLUSIÓN

Las sociedades están en constante transformación, un cambio social que entre otras causas se debe a un movimiento cultural acelerado donde las tecnologías adquieren un protagonismo mayúsculo (Altinay y Altinay, 2018). En la sociedad tecnológica urbana se hacen necesarias acciones creativas en todas las áreas y niveles (Aguado, 2009, pp. 167-182). Como señala Amartya Sen “en una evaluación más amplia del cambio social, las cuestiones culturales, entre otras, pueden contribuir en gran medida a nuestra comprensión del [...] desarrollo y la naturaleza de nuestra identidad” (Sen, 2006, p. 153). En el contexto español, señala Reverte (2021) que los cuarenta años de Constitución Española han supuesto el paso del miedo a participar hasta llegar a la demanda ciudadana. Sin embargo, a nivel estatal, ha sido la crisis del 15M una evidencia más de que la ciudadanía exige democracia participativa. Para ello, las políticas deben pasar por las entidades autonómicas y el compromiso local.

En este sentido, los entornos digitales plantean a la pedagogía incertidumbres acerca de la construcción de identidades. La digitalización rompe fronteras evidenciando apertura y libertad aceptando la diversidad cultural en entornos virtuales flexibles. El ecosistema digital parece querer que desaparezcan las complicaciones que la globalización ha generado en la identidad de corte tradicional. Etxeberria (2004) advirtió a principios de siglo dos efectos de la globalización, uno vinculado al concepto de cultura, y el otro al de identidad, y reconoció las tensiones que implica la relación de unos grupos culturales (o identidades colectivas) con otros. Por entonces, Edgar Morín (2004) remarcaba que la ciencia económica empujaba a la política a inhabilitar a todo aquello que no podía ser calculado (alegría, pasión, emoción, esperanza, infelicidad).

Esa experiencia humana lleva a necesitar de la educación intercultural porque ni la escuela, ni la formación profesional, ni la universidad ha facilitado la condición de ciudadanos del mundo. Nuestro modo de conocer, de pensar y de enseñar precisa una reforma.

Coincidiendo con Arnaiz (1997) la inclusión implica comunidad, una educación basada en resultados, multicultural, que asuma inteligencias múltiples, desde aprendizajes constructivos y programas unificados e interdisciplinarios. La inclusión pasa por el uso de estrategias prácticas de aprendizaje, evaluaciones centradas en la persona a lo largo del tiempo, agrupaciones multi-edad, uso de tecnologías en los espacios de aprendizaje, enseñanza de la responsabilidad y el fomento de las relaciones de amistad. La inclusión asume la formación de grupos de colaboración entre adultos, estudiantes y apoyos.

En aras de favorecer la inclusión, Aguado (2009, pp. 167-182) indicó que las razones de atender hoy a una educación intercultural radican en los ideales democráticos basados en los principios de justicia social y participación ciudadana. Ambos principios enfocan a las migraciones, la nueva economía, a la mujer en el trabajo y reivindican alzando la voz de los grupos discriminados. Sin embargo, De Lucas (2009, pp. 33) aun reconociendo la justicia social como base del proyecto intercultural, afirma que aceptar la diversidad cultural pasa por reconocer la política de distribución del poder. Y en este sentido, en la medida en que no son sujetos del Estado todos los que forman parte de él, el Estado secuestra a la nación, que ni es *populus*, ni es *demos* plenos. De esta manera, tanto el Estado-nación, como la ciudadanía, restringen la política al género, la etnia y la clase social. La política deviene en instrumento de dominación, y no de emancipación en igualdad.

Cabe reconocer, con todo, que el concepto de ciudadanía no admite una definición única (Saperstein, 2022).

La ciudadanía lo es cuando queda vinculada a las formas diferentes de organización humana que se dan en cada momento de la historia. Se trata, por lo tanto, de un constructo social con dimensiones, escenarios de acción y exigencias que se van transformando. En este sentido, hacer ciudadanía es una opción de todos, como así lo es también preguntarse, entre otras cosas, qué tipo de ciudadanía deseamos ser. Cuestiones que sobresalen cuando los grandes cambios en la sociedad contemporánea

En lo que a desplazamientos poblacionales y llegada de extranjeros se refiere, se percibe a esta población como no legítima, se la acoge en lugares marginales generalmente estigmatizados y se la mira de manera diferente hasta el punto de que su origen pesa como una maldición al recordarles todo el tiempo sus diferencias.

Bajo el paraguas de Europa. en tierra de extraños (Figura 1) se necesita de una integración cultural y laboral, donde las mayorías urbanas europeas provoquen una verdadera guerra contra el racismo (Amin, 2012, p. 181-182). En Europa, la protección debe ser sinónimo de una intervención cultural agresiva, donde la incertidumbre se dirija hacia la paz, donde la protección implique unión, donde el multiculturalismo abra expectativas que, desde la ética, ubiquen sus fronteras no en la etnia ni en la religión, sino en el compromiso y la resiliencia.

[illegible]

– 122 –

El estudio crítico en educación que plantean Emejulu y McGregor (2019) pone el punto de mira en lo que denominan “ciudadanía digital radical” (radical digital citizenship) con la intención de definirlo para atender a sus implicaciones en educación. La investigación orienta la educación digital hacia una ciudadanía digital radical. Para ello, recurren al contexto histórico de lo digital argumentando que si bien las tecnologías se encuentran en una guerra por la igualdad y la justicia Norte-Sur en un sentido global, hoy se han borrado estas metas. Se precisan estudios que, correctamente informados, y esto pasa por recurrir a la historia política que llevó a la digitalización, orienten los caminos hacia una ciudadanía digital radical. Las expectativas que se generan al hacerlo de esta manera tienen que ver con que las relaciones sociales sean críticas con las tecnologías digitales. Se espera que evidencien, porque por ello se originaron, prácticas emancipatorias.

Por su parte, el estudio de Henning et al. (2019) apoya el planteamiento de Emejulu y McGregor (2019) en cuanto a la génesis de las tecnologías digitales y la pérdida de sus orígenes. Entre los hallazgos, se señala que las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) permiten el acceso a la información de manera desigual a nivel global. El uso y el impacto de las TIC hoy en día reflejan un sentido contrario al que las originó.

Parafraseando a Javier de Lucas (2009, p. 27-50) hablemos de igualdad, de derechos y de ciudadanía. Hacerlo implica un discurso basado en el diálogo intercultural atendiendo a las migraciones y las gentes que las configuran. Cuando la persona participa, o quiere participar, en la vida social y cultural las tecnologías digitales cobran un papel cada vez más importante. De ahí que la identidad digital deba ser atendida. De hecho, en el marco de competencia digital para la ciudadanía se advierte que el emprendimiento digital ofrece alternativas sostenibles (Vuorikari et al., 2022). Si es así, entonces la “clase social, la educación, los contactos, la biografía, el estilo de vida y la noción de pertenencia confluyen en un sólido sentido de responsabilidad cívica” (Amin, 2012, p. 38).

Sin embargo, en el proceso de emprender, las circunstancias de cada persona son distintas y exige espacios flexibles y tolerantes, contextos donde todas las personas sean tratadas en igualdad, respetadas,

comprendidas y atendidas en sus necesidades individuales. Se trata, en definitiva, de tener cuidado. Amin (2012, p. 21) aporta tres términos que, al vincular con los espacios digitales, abren posibilidades esperanzadoras, a saber, la política del cuidado, la proximidad interpersonal y la zona de relación. La política del cuidado podría promocionar lo material, lo virtual y lo afectivo como de interés social. La proximidad interpersonal, de la que la política del cuidado es consciente, asume que los nuevos espacios digitales median acercando a las personas. Finalmente, velar por las zonas de relación, ya sea entre seres humanos, ya sea con otros seres no humanos, aporta más posibilidades a la hora de llevar a cabo una política basada en dicho acercamiento asumiendo las diferencias.

En la lucha por una ciudadanía en igualdad de oportunidades, se precisan acciones que favorezcan el ocio y el trabajo abriendo alternativas creativas de desarrollo. Se precisa aceptarnos y aceptar al otro como ser humano pro-social a través de la participación, dejando hacer a todos en sociedad. Este planteamiento lleva a actuar y, por extensión, a evaluar dichas acciones. Con este recorrido se llega al barómetro de inclusión digital, el C³ como acrónimo que responde a Cuestionario de Cine y Cesión de imagen y voz. Para Aguado (2009, p. 177) el enfoque en educación intercultural necesita, porque carece, de un corpus de investigación delimitado con rigor. El C³ pretende contribuir a satisfacer esta necesidad. Se trata de un instrumento de evaluación que al implementarlo contribuye a la práctica de una educación inclusiva respetando las subjetividades y diversidades culturales. El texto del C³ es el pretexto para entablar una conversación agradable, esperanzadora, y desde ella evaluar, para colaborar de forma natural e inclusiva. Ante lo digital la atención en la sociedad asume un enfoque internacional.

2. OBJETIVOS

- Este trabajo tiene por finalidad analizar la identidad digital de la ciudadanía cuyo espacio, por diferentes causas, presenta altos niveles de personas migradas. Para ello, se establecen tres objetivos: (a) construir un instrumento que permita conocer las posibilidades de contacto a través de dispositivos móviles y

espacios digitales; (b) describir la construcción de este instrumento y (c) analizar los resultados obtenidos tras aplicar la herramienta en contextos de alta vulnerabilidad.

3. METODOLOGÍA

Desde el modelo sociocrítico (Planella, 2008; Sáez, 1994) se utiliza la Investigación-Acción como metodología tomando la técnica de las interrogaciones (López de Ceballos, 1989). Para ello se recurre a la entrevista estructurada en la modalidad de cuestionario elaborado en cinco pasos, que son, (a) vagabundeo, (b) construcción, (c) recogida de datos, (d) codificación y (e) análisis.

Se parte de una población diversa culturalmente dentro de la ciudad de Murcia (España). Se trata de ciudadanía autóctona y migrante, en situación de vulnerabilidad extrema, empleada, desempleada, voluntaria, estudiantado de primer curso de la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia y personas que por diferentes circunstancias carecen de redes sociales y/o familiares, empleo y hogar. Finalmente se trabaja con una muestra de $n=65$.

3.1. EL BARÓMETRO DE INCLUSIÓN DIGITAL O C³

El barómetro C³ implica la unión de dos cuestionarios. El primero se titula Cuestionario de Cine (CdeC) y el segundo Cesión de imagen y voz (C de aquí en adelante).

El CdeC dispone de una parte vinculada a la competencia emprendedora. Para ello se exponen nueve paquetes de empleos posibles caracterizados por la estética y el cuidado, la creación multimedia y digital, la organización y/o el liderazgo. Los nueve paquetes están vinculados a una actividad común, a saber, la creación de un largometraje entre todos. Para el ajuste de los paquetes de empleo se consultó la web de la Fundación Tripartita (<https://bit.ly/394b0Kh>) y se realizó un análisis de la Ley de Formación Profesional. En el momento de la investigación se utilizó la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, norma derogada, con efectos de 21 de abril de 2022, por la disposición derogatoria única 1 de la Ley Orgánica

3/2022, de 31 de marzo con Ref. BOE-A-2022-5139. Un fragmento del CdeC se encuentra en <https://bit.ly/3Mt5BKr>.

La segunda parte del CdeC está vinculada a la competencia digital. Aquí se recoge el *trailer* de la película mediante un código QR, la institución con la que se trabaja, así como preguntas que permitan contactar con el transeúnte en momentos posteriores. En concreto, se pregunta y solicita una cuenta de correo electrónico, un número de teléfono y su contacto en WhatsApp. Estas tres preguntas son clave para graduar la competencia digital.

En cuanto al C (cuestionario de cesión de imagen y voz) hay dos partes de naturaleza similar. La diferencia es que una parte se encuentra en español y la otra en francés. Para la elaboración del C se ha utilizado la Ley Orgánica 1/1982, de 5 de mayo, de protección civil del derecho al honor, a la intimidad personal y familiar y a la propia imagen. El sentido de este cuestionario es graduar la relación de confianza que se ha creado. Para ello se explica que el uso de imágenes sobre la persona y su voz se realizará siguiendo el respeto y la ética. Cada persona decide dar o no su consentimiento. En este cuestionario, nuevamente, se solicita una dirección de correo electrónico, lo que permite confirmar la que se ha aportado anteriormente, corregirla, asumir dos o más, no disponer de ninguna y entablar una conversación entorno a ello.

3.2. DESCRIPCIÓN DE LA CONSTRUCCIÓN DEL C³

El “Cuestionario de Cine” ha tomado tres documentos de naturaleza diferente permitiendo la triangulación. El criterio de elección principal ha sido la búsqueda de detalles que plasmen la realidad de lo que implica hacer una película y las preferencias del futuro empleado a la hora de llevarlas a cabo y de enseñar a otros. Este, por lo tanto, es el objetivo del CdeC. Los primeros documentos revisados se obtienen de Djian (2008) y Truffat (2008). Se trata de dos documentos muy didácticos que exponen, mediante una revista impresa, los fundamentos de una película y su elaboración. De su lectura y traducción se adapta elaborando una ficha que marca las pautas generales de los oficios que implica llevar a cabo una película. La ficha resume los oficios del cine en cuatro apartados, a saber, la preparación (1) que

incluye al decorador, al productor y al director de reparto. Luego se encuentra el rodaje (2) que incluye a la secretaria, el primer asistente, la script, los actores, el operador de cámara y el director. La posproducción (3) que asume el montaje y, finalmente, la proyección (4) que necesita del proyccionista para ser vista por el público.

Posteriormente, se toma de la sección de cultura del Ministerio de Educación (s.f.) del gobierno de España una nueva fuente documental. Se trata de un documento de gestión económica que, de manera ordenada, establece el presupuesto del largometraje. Dicho presupuesto se divide en nueve capítulos que se desglosan en partidas presupuestarias por capítulo. Utiliza códigos numéricos para enlazar unos presupuestos con otros. En la actualidad está disponible en formato *.xls* lo que permite completar los datos desde una hoja de cálculo.

Finalmente, para el tercer documento se recurre a la web del Conseyu de Moceda de Gijón (2015) para revisar el folleto Un futuro de cine. Este documento tiene un diseño atractivo y expone los oficios del cine de manera gráfica y muy clara sobre la base de siete equipos dentro de la producción ejecutiva. Los siete equipos son el equipo de guion, de dirección, de producción, el equipo técnico, el de atrezzo y arte, el equipo de vestuario-maquillaje-peluquería y el equipo de montaje.

3.3. ANÁLISIS DEL C³

Para el análisis se procede codificando los cuestionarios utilizando un total de siete signos. Cinco de ellos son signos numéricos y dos son letras del alfabeto latino. En la Tabla 1 se explica el significado de cada signo para identificar, de manera anonimizada, a cada persona que ha completado el cuestionario.

Como se advierte en la Tabla 1, cada código tiene cuatro partes que son, el orden del cuestionario por fecha, contexto de la entrevista, espacio dentro del cual se lleva a cabo la entrevista y el grado formativo. En el caso de tratarse de transeúntes en situación de calle se utiliza la letra A (de amor). La recopilación de datos se realizó oralmente, con cuestionario en papel. El depósito del barómetro en Internet se realizó con Google Forms. Para los cuestionarios respondidos en papel se

TABLA 1. Codificación para identificación anonimizada

SUBCÓDIGO	SIGNO	SIGNIFICADO
PARTE 1ª DEL CÓDIGO: Número cardinal. Sigue la fecha de recogida y orden alfabético		
1	1	Cuestionario numero 1 recogido ...
12	12	Cuestionario numero 2 recogido ...
53	53	Cuestionario numero 3 recogido ...
Etc.	Etc.	Etc.
PARTE 2ª DEL CÓDIGO: Contexto de la entrevista		
C	C	CALLE/CIUDADANÍA: En la calle
E	E	EDUCACIÓN: En aulas. Facultad de Educación. Universidad de Murcia
U	U	COMUNIDAD (ciudadana, universitaria...): En amistades, PAS, conocidos
PARTE 3ª DEL CÓDIGO: Espacio donde se encuentran entrevistador-entrevistado: Aula, centro o espacio de día para personas sin hogar, calle		
7777	7777	Asociación Murciana Neri por los Inmigrantes
8888	8888	Fundación Patronato Jesús Abandonado de Murcia. Comedor social
9999	9999	Fundación RAIS Murcia
2070	2070	Aula. Asignatura. Teoría de la educación. Educación Social. 1º curso
1133	1133	Aula. Asig. Planificación de la acción educativa. Educ. Primaria. 1º curso
2392	2392	Aula. Asig. Métodos de investigación educativa. Pedagogía. 1º curso
1111	1111	Calle
PARTE 4ª DEL CÓDIGO: Grado, formación		
S	S	Grado en Educación Social
P	P	Grado en Educación Primaria
I	I	Grado en Educación Infantil
G	G	Grado en Pedagogía
A	A	Grado en amor*

*Persona sin recursos primarios (alimentación, higiene, vestuario, hogar)

Fuente: elaboración propia

procede al vaciado de la información utilizando la base de datos Excel. Para su representación se utiliza Apache OpenOffice Calc y Generador de gráficos (<https://www.generadordegraficos.com>). El análisis del C³ desde Google Forms no generó información.

4. RESULTADOS

A continuación, siguiendo los objetivos planteados se especifica la construcción de la herramienta en su formato final de aplicación. Posteriormente, se procede a describir el proceso de creación y finalmente se analizan los resultados obtenidos tras aplicarla.

4.1. CONSTRUCCIÓN DE LA HERRAMIENTA C³

El barómetro para medir la inclusión digital, o C³, está construido por 22 ítems. En el Cuestionario de Cine (CdeC) hay un total de 19 ítems y en el documento de Cesión de imagen y voz (C) hay 3 ítems más. De los 19 ítems del CdeC hay 16 variables de las que cuatro son descriptivas, a saber, código de identificación, sexo, fecha de nacimiento y horario preferente de trabajo.

En cuanto a la naturaleza de las variables hay cinco cuantitativas, que son, la edad, fecha de cumpleaños, horario preferente de trabajo, horas de formación de una a cinco y fecha de la firma de compromiso. En cuanto a las 11 variables cualitativas hay 5 variables dicotómicas que son sexo hombre o mujer, teléfono sí/no, e-mail sí/no, chat sí/no y enseña sí/no. El resto de las variables cualitativas son el lugar de nacimiento, lugar de residencia, oficio 1, 2 y 3, preferencia en la tarea laboral 1 y 2 y observaciones. En particular, el cuestionario de cesión de imagen y voz incluye fecha, firma y el e-mail.

4.2. DESCRIPCIÓN DE LA CONSTRUCCIÓN DE LA HERRAMIENTA C³

El barómetro ha pasado por tres versiones evidenciadas en el CdeC. Con la primera versión se han estructurado las partes que componen este cuestionario. Inicialmente, se procede mediante vagabundeo por Internet para recoger ideas sobre datos de estratificación e ítems propios de los oficios del cine. Se realizó en tres idiomas, inglés, francés

y español. La estructura creada se ha mantenido en el resto de las versiones y evidencia tres partes. La primera recoge los oficios del cine. Se localiza en la zona superior de la página y engloba, dentro de la producción ejecutiva, a los siete equipos que recoge el *Conseyu de Modedá* de Gijón (2015). La segunda parte introduce lo que hay que hacer en el cuestionario. Ofrece diez preguntas que se resumen en futuros datos de identificación y estratificación, así como ítems basados en variables cualitativas y cuantitativas. Finalmente, la tercera parte identifica el proyecto mediante dos subpartes. Un QR que recoge el *trailer* de la película que da fundamento al proyecto y el código del cuestionario para facilitar su análisis.

La segunda y la tercera versión del CdeC va configurando los ítems definitivos y la estética final. Así, en la segunda versión, por ejemplo, la primera parte mantiene los oficios del cine, incorpora nuevos equipos y aumenta el tamaño de letra. Se encuentra en la parte superior de la página y, finalmente, engloba, dentro de la producción ejecutiva, a los nueve paquetes de equipos/profesiones: guion-música, personal artístico, equipo técnico, escenografía, estudios de rodaje y producción, maquinaria, viajes-hoteles-comidas, película virgen y laboratorio. La segunda parte incluye ocho preguntas de naturaleza distinta y amplía el tamaño de las letras. De ellas, siete son simples y una es compuesta ya que de la respuesta inicial se responderá al ítem siguiente o no. En caso de ser respondido entonces consideraremos nueve preguntas.

Finalmente, la tercera parte se amplía en tamaño de letra. La tercera versión modifica aspectos estéticos e incluye en la primera parte una variable de estratificación, a saber, la de género aceptando la palabra “sexo” y asumiendo la bipolaridad hombre (H) y mujer (M).

4.3. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS TRAS APLICAR EL C³

A continuación, se analizan las preguntas clave vinculadas a la inclusión digital. De las 65 personas que completaron el cuestionario 42 son hombres y 23 son mujeres. Puesto que todos están en Murcia nos detenemos en sus lugares de procedencia (Tabla 2). Se advierte que quedan representados cuatro continentes (Gráfico 1). De los y las transeúntes 13 tienen como continente de procedencia África. De África ocho proceden de

Marruecos, dos personas de Mali y hay una persona que procede de Argelia, otra de Senegal y otra de Guinea Bisau. Tomando al continente americano hay tres personas, una procedente de Ecuador, otra de Colombia y una tercera de Cuba. Del continente asiático hay una procede de Rusia. Del continente europeo una persona procede de Alemania y 35 de EsHay cinco personas que no saben o no contestan sobre país de procedencia.

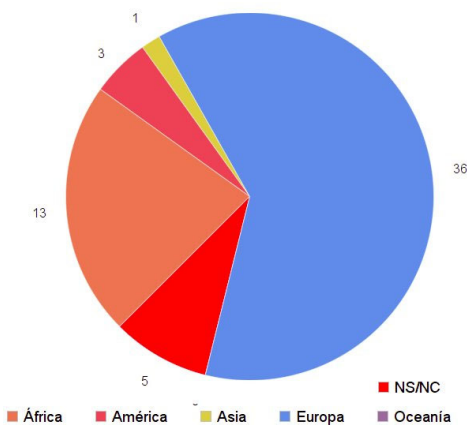
TABLA 2. Geolocalización de procedencia

CONTINENTE	PAÍS	Comunidad Autónoma	Total
ÁFRICA	Argelia	-	1
	Guinea Bisau		1
	Mali		2
	Marruecos		8
	Senegal		1
AMÉRICA	Colombia		1
	Cuba		1
	Ecuador		1
ASIA	Rusia		1
EUROPA	Alemania		
	España	Andalucía	5
		Castilla León	1
		Cataluña	1
		Comunidad Valenciana	2
		Galicia	1
		Gran Canarias	1
		Madrid	1
		Región de Murcia	23
NS/NC			5

*No sabe/No contesta

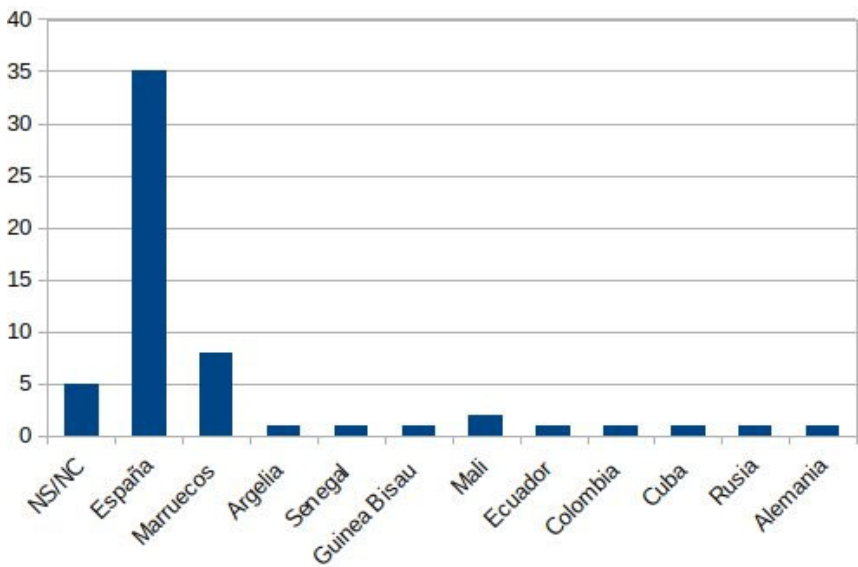
Fuente: elaboración propia

GRÁFICO 1. Continentes de procedencia



Fuente: elaboración propia, desde barómetro C³

GRÁFICO 2. Países de procedencia



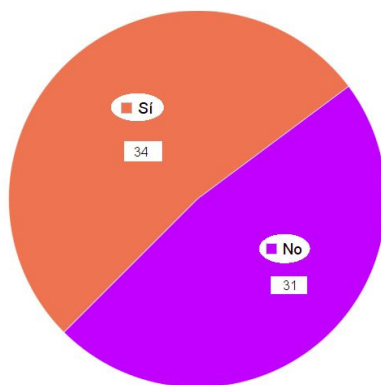
Fuente: elaboración propia, desde barómetro C

Atendiendo particularmente al caso español, como se advierte en la Tabla 2 y en el Gráfico 2, hay 23 personas. En la Tabla 2 se advierte que 23 proceden de la Región de Murcia, cinco de Andalucía y dos de la Comunidad Valenciana. Atendiendo a las comunidades autónomas de Cataluña, Galicia, Castilla León, Madrid y Gran Canarias procede una persona de cada comunidad.

Analizando a personas que disponen de cuenta de correo electrónico se señala que de las 65 hay 34 personas que disponen de ella, esto es, un 52.3% disponen de e-mail. Sin embargo, como se refleja en el Gráfico 3 hay 31 personas que no lo tienen (47.7%). Esto subraya que más de la mitad de las personas entrevistadas disponen de correo electrónico, pero no de manera muy destacada en número con respecto a quienes no disponen de una cuenta de e-mail.

Si orientamos el análisis a los servicios de correo electrónico utilizados (Gráfico 4) 17 personas usan una cuenta de mensajería electrónica asín-crona en Gmail de Google.

GRÁFICO 3. *Personas con cuenta de correo electrónico*

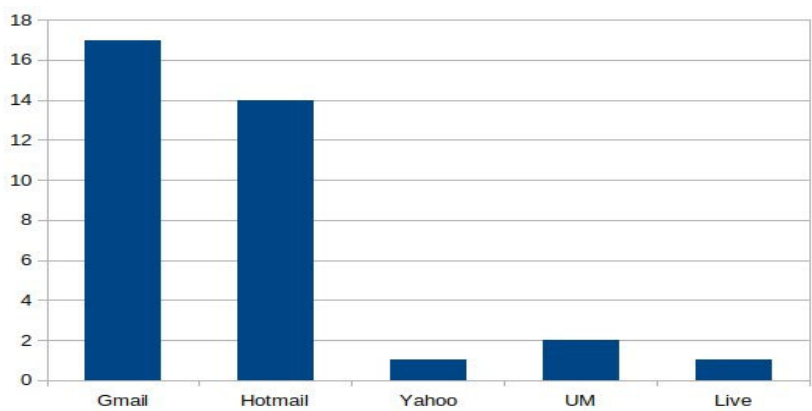


Fuente: elaboración propia, desde barómetro C³

Siguiendo el Gráfico 4, Hotmail, primer servicio de correo electrónico basado en Internet de Microsoft, se usa por 14 personas. Dos personas utilizan el interfaz de correo electrónico de la Universidad de Murcia.

Finalmente, hay una persona que utiliza Yahoo! y otra que emplea Windows Live Hotmail.

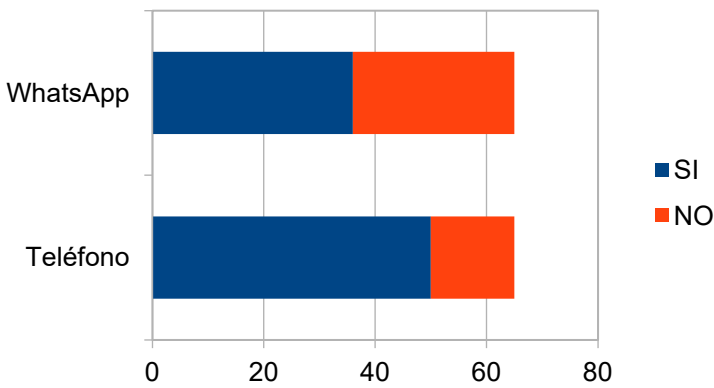
GRÁFICO 4. Tipos de cuenta de correo electrónico por total de personas



Fuente: elaboración propia, desde barómetro C³

Si se atiende a las personas que disponen de al menos una línea de teléfono móvil (Gráfico 5) se advierte que 50 de las 65 sí tienen y 15 personas no. Resulta interesante advertir que de las 50 personas que sí disponen de teléfono móvil hay 35 que utilizan WhatsApp quedando 15 personas que no lo utilizan.

GRÁFICO 5. Personas con teléfono móvil y WhataApp



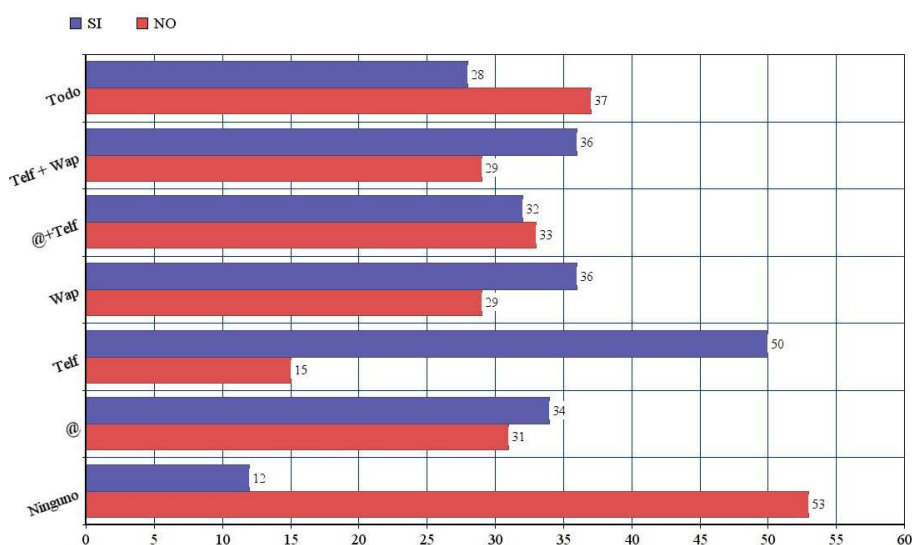
Fuente: elaboración propia, desde barómetro C³

Recuérdese que, atendiendo al conjunto de recursos digitales de contacto, en esta investigación se asumen como básicos el correo electrónico, el teléfono móvil y WhatsApp. En el Gráfico 6 se compara el uso de estos medios por parte de las personas entrevistadas.

Cabe destacar del Gráfico 6 que el teléfono móvil es el recurso más frecuente por todos (50 personas), seguido después de la mensajería síncrona WhatsApp con bastante diferencia (36 personas). Cuando se comparan los medios, uno oral y dos escritos, un 55.38 % (36 personas) disponen sólo de teléfono móvil con WhatsApp. Un 49.23% (32 personas) tiene sólo el correo electrónico y el teléfono móvil.

El nivel de exclusión digital, medido asumiendo la disponibilidad de correo electrónico, teléfono móvil y WhatsApp, señala que el 43.07 % de personas (28) disponen de estos tres medios de comunicación. Sin embargo, un 18.46% de personas (12) no tienen ninguno de los tres.

GRÁFICO 6. *Uso comparado de medios digitales básicos*



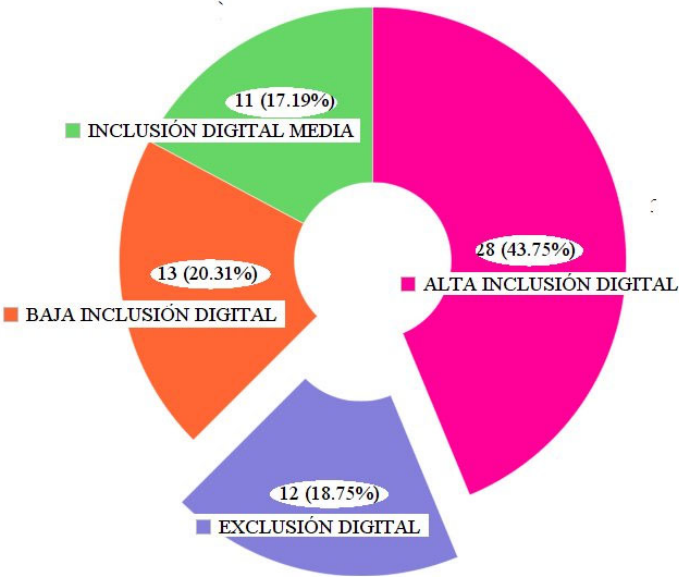
Fuente: elaboración propia, desde barómetro C³

En el barómetro elaborado se asume el nivel bajo, medio y alto de inclusión digital partiendo del número de medios de comunicación digitales que dispone la persona. Cuando no se dispone de ninguno de los tres se

interpreta exclusión digital y, por lo tanto, se asume que un ciudadano o ciudadana carece de identidad digital (Gráfico 7) agrabando su posibilidad de participación como parte de la ciudadanía.

Como se recoge en Gráfico 7, el barómetro señala que un 43.75% de personas (28) presenta una alta inclusión digital. Se identifica un 17.19% de personas con un nivel medio de inclusión digital. Sin embargo, los resultados a la baja casi superan al nivel alto ya que el 32.06% presentan un nivel bajo de inclusión o exclusión digitales. Con baja inclusión digital hay 13 personas (20.31%) y 12 no disponen de ninguno de los medios digitales señalados lo que se interpreta con un 18.75% de exclusión digital.

GRÁFICO 7. Resultados del barómetro de inclusión digital



Fuente: elaboración propia, desde barómetro C³

5. DISCUSIÓN

De los resultados obtenidos hay tres cuestiones que merecen ser discutidas. La primera tiene que ver con la diversidad cultural de las personas entrevistadas, ya que han quedado representados cuatro continentes de los cinco más poblados en el mundo. Además, hay once países de

procedencia. Esta visión internacional localizada en la ciudad de Murcia aporta una visión de ciudadanía global. Con todo, también se localiza el estudio a nivel nacional al advertir siete comunidades autónomas representadas por las personas que proceden de ellas.

Inciendo en la ciudadanía digital, de la información obtenida en el contexto localizado en la ciudad de Murcia se interpreta, de un lado, que no es tan habitual disponer de WhatsApp cuando se utiliza el teléfono móvil. De otro lado, si se comparan las personas que tienen correo electrónico de aquellas que tienen WhatsApp en su dispositivo se reconocen valores muy próximos. Se registran 34 personas con e-mail y 36 con WhatsApp. De aquí se deduce que la población entrevistada prefiera el medio de comunicación oral (50 personas) en mayor medida que los medios digitales de comunicación escritos. Esta información resulta muy relevante a la hora de replantear la formación en competencia digital al tiempo que gradúa dos niveles, uno el de alfabetización tradicional (lectura-escritura), y otro el de alfabetización digital en la actualidad. Finalmente, cabe subrayar que el 23.07% de personas entrevistadas, es decir, 15 de 65, no tienen teléfono móvil, lo que de entrada ya supone un obstáculo en gestión y acceso a información básica.

Finalmente, se precisa atender a la baja inclusión digital y a la exclusión de ciudadanía digital. Los datos preocupan al quedar mermada la participación social. Las tecnologías, hoy por hoy, son onnipresentes y sólo el hecho de no disponer de alguna de las mencionadas dificulta operaciones básicas y las redes sociales entre personas. La identidad digital se ve afectada y, por extensión, se ampliará a la identidad personal en sentido genérico imposibilitando cauces de emprendimiento.

6. CONCLUSIONES

El trabajo presentado se ha llevado a cabo con la finalidad de analizar la identidad digital ante una ciudadanía que presenta una realidad pluricultural. Se ha construido un instrumento que da a conocer las posibilidades de contacto a través de dispositivos móviles y espacios digitales. Además, se ha descrito la construcción de este instrumento y se han analizado los resultados obtenidos tras aplicarlo en contextos de alta vulnerabilidad.

Atendiendo a la identidad, el acto de entrevistar asume una finalidad educadora en un doble sentido. De una parte, la entrevista es el medio para generar relaciones de confianza entre los implicados ofreciendo sinergias para seguir avanzando en momentos de dificultad. De otra, la posibilidad de contacto mediante dispositivos y espacios digitales abre una vía de comunicación para trabajar cuestiones personales y éticas. Cuando el emprendimiento social se fusiona con el emprendimiento digital, ante situaciones de vulnerabilidad extrema se precisan discursos de esperanza que incentiven hacia la igualdad de oportunidades y el optimismo de llegar a ellas. El barómetro para la inclusión digital es un medio de diálogo ético que estimula la identidad digital.

Para ello, se ha revisado el marco de competencia de emprendimiento (EntreComp, de Bacigalupo, et al., 2016) donde el liderazgo queda presente y se enfatiza cuando a la ciudadanía se le proponen tareas creativas donde desarrollar sus habilidades.

Para derribar las fronteras de la desigualdad, las posibilidades tecnológicas deben contribuir en ello y hacerlo en contextos diversos culturalmente, a través de una pedagogía intercultural. La pedagogía es una reflexión sobre la práctica educativa. La educación intercultural, además de valorar la diversidad dirigiendo las prácticas a toda la sociedad en su conjunto también logra la igualdad de oportunidades y supera el racismo (Aguado, 2009, pp. 167-182).

Para Salinas (2022b) los cambios de legislación no llevan a cambios en sí mismos. El hecho de emprender implica destrezas, como la autorreflexión o el convencer a otros de forma pacífica, a estimular desde siempre. Por ello, la posibilidad de construir juntos un proyecto cinematográfico abre un escenario de diálogo común donde ejercitarse.

Siguiendo a De Lucas (2009, p. 43-44), la globalización se manifiesta en lo que se ha dado en llamar *democracia global*. La sociedad internacional es su resultado y se considera el test más novedoso configurado, en parte, por la inmigración. El trabajo realizado asume este planteamiento aceptando el cuidado como elemento dentro del proceso creativo, participativo y colaborativo. El barómetro de inclusión digital ejemplifica el planteamiento de Amin (2012, p. 21) al aplicar una

política del cuidado, siendo conscientes de la proximidad interpersonal y velando por las zonas de relación como garantía de democracia global. La comunicación que se entabla con el entrevistado atiende expresamente a sus necesidades. Partiendo de que esos problemas son compartidos, la atención perdura mediante la práctica. La competencia adquirida en una comunidad de práctica creativa es la que sostiene el aprendizaje, la innovación y la integración de los participantes. Se fusiona de esta manera competencia emprendedora y digital en aras del emprendimiento social.

Volviendo al estudio de Emejulu y McGregor (2019), las tecnologías digitales guardan relación con el activismo digital. Pero también, por el carácter emancipatorio, deben atender a la mano de obra digital y a la alfabetización digital. Los movimientos sociales que permite la digitalización deberían tender hacia una justicia social que reconozca la diversidad cultural en igualdad de derechos. Una herramienta como la expuesta ofrece un cauce de memoria para no olvidar el porqué de los nuevos medios de comunicación digital. El interés por la comunidad científica en el concepto de ciudadanía digital, la importancia de la comunidad y la participación (Henning et al., 2019) queda evidente mediante la elaboración de un instrumento que, más allá de medir, ofrece la posibilidad de construir juntos.

7. AGRADECIMIENTOS

Fundaciones RAIS y Jesús Abandonado de Murcia. Asociación murciana Neri por los Inmigrantes. A los profesores M.^a Ángeles Hernández Prados, Ramón Mínguez, Joaquín Parra y M.^a Ángeles Moreno (Facultad de Educación, Universidad de Murcia), Lorena Méndez (Universidad Autónoma Ciudad de México) y Pedro Ortuño (Facultad de Bellas Artes, Universidad de Murcia). A la ciudad de Murcia.

8. REFERENCIAS

- Aguado, T. (2009). Pedagogía intercultural. En A. García Martínez y A. Escarbajal de Haro, Pluralismo sociocultural, Educación e Interculturalidad. Badajoz: @becedario. Pp. 167-182.
- Alvord, S.H., Brown, L.D. & Letts, C.W. (2004). Social Entrepreneurship and Societal Transformation. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 40(3), 260-282. <https://doi.org/cmf5wz>
- Altınay, F. & Altınay, Z. (2018). Women as Social Entrepreneurship and Use of Technology. *European Journal of Sustainable Development*, (7)3, 183-190. <https://doi.org/hpz2>
- Amin, S. (2013). [2012]. *Tierra de extraños*. Barcelona: Círculo de Lectores.
- Arnáiz, P. (1997). Integración, Segregación, Inclusión. En P. Arnaiz y R. de Haro (Eds.), 10 años de integración en España: análisis de una realidad, perspectivas de futuro (pp. 313-354). Murcia: Servicios de Publicaciones de la Universidad de Murcia.
- Bacigalupo, M., Kampylis, P., Punie, Y. & Van den Brande, G. (2016). *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework*. Luxembourg: Publication Office of the European Union-EUR 27939 EN. <https://doi.org/hxpx>
- Cabero, J. (2022). Emprendimiento en un mundo digital. [Mesa redonda]. Seminario Emprendimiento Digital del alumnado universitario. Facultad de Educación. Universidad de Murcia. 2 de junio.
- Consejo de Mecedá de Xixón. (2015). Un futuro de cine. [documento PDF]. <https://n9.cl/qz13a>
- De Lucas, J. (2009). Inmigración y diálogo intercultural. Hablemos de igualdad, de derechos y de ciudadanía. En A. García Martínez (Dir.), *El diálogo intercultural* (pp. 27-57). Murcia: Servicio de publicaciones de la Universidad de Murcia.
- Djian, L. (2008). «Cinéma. Cahier spécial». *Les clés de l'actualité*. janvier 2008. ? (France): La ligue de l'enseignement – MILAN jeunesse.
- Emejulu, A., & McGregor, C. (2019). Towards a radical digital citizenship in digital education. *Critical Studies in Education*, 60(1), 131-147. <https://doi.org/gkbdvf>
- Etxeberria, J. (2004). *Sociedades multiculturales*. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Garrido, C. (2022). Emprendimiento en un mundo digital. [Mesa redonda]. Seminario Emprendimiento Digital del alumnado universitario. Facultad de Educación. Universidad de Murcia. 2 de junio.

- Hennig, C., Vargas, A. y Duque, E. (2019). Digital Citizenship: A Theoretical Review of the Concept and Trends. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 18(2), 10-18.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1211194.pdf>
- Ley Orgánica 1/1982, de 5 de mayo, de protección civil del derecho al honor, a la intimidad personal y familiar y a la propia imagen. *Boletín Oficial del Estado*, 115, de 14 de mayo de 1982, 12546-12548.
- Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Calificaciones y de la Formación Profesional. *Boletín Oficial del Estado*, 147, de 20 de junio de 2002, 22437-22442.
- López de Ceballos, P. (1989). *Un método para la investigación-acción participativa*. Madrid: Editorial Popular.
- Ministerio de Cultura y Deporte. (s.f.). *Modelo oficial de presupuesto de coste de película*. [hoja de cálculo]. Madrid: Ministerio de Cultura y Deporte.
<https://n9.cl/dl6b6>
- Morin, E. (2004). Educar all'era planetaria. En Gianluca Bocchi y Mauro Ceruti, *Educazione e globalizzazione*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Naïr, S. (2010). *La Europa mestiza*. Madrid: Círculo de Lectores.
- Planella, J. (2008). *Subjetividad, disidencia y discapacidad. Prácticas de Acompañamiento Social*. [n.l.]: Fundación ONCE. <https://n9.cl/8thz3>
- Prendes, M.P. (2022a). Formar para el emprendimiento digital: construyendo los ciudadanos del siglo XXI. *RIITE. Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, (12), 1–19.
<https://doi.org/10.6018/riite.525101>
- Prendes, M.P. (2022b). *Emprendimiento en un mundo digital*. [Mesa redonda]. Seminario Emprendimiento Digital del alumnado universitario. Facultad de Educación. Universidad de Murcia. 2 de junio.
- Reverte, F.M. (2021). El poder de la ciudadanía: Derechos de asociación y participación. In *Memoriam José Molina Molina*. (2ª ed.). Murcia: Diego Marín.
- Sáez, J. (1994). El educador social. En J. Sáez (Coord.), *El educador social* (pp. 27–70). Murcia: UM-Servicio de Publicaciones.
- Salinas, J. (2022a). Agencia del estudiante, competencia emprendedora y flexibilización de las experiencias de aprendizaje. *RIITE. Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, (12), 64–75. <https://doi.org/10.6018/riite.524341>

- Salinas, J. (2022b). Emprendimiento en un mundo digital. [Mesa redonda]. Seminario Emprendimiento Digital del alumnado universitario. Facultad de Educación. Universidad de Murcia. 2 de junio.
- Saperstein, E. (2022). Post-pandemic citizenship: The next phase of global citizenship education. Prospects. <https://doi.org/hj2k>
- Sen, A. (2007) [2006]. Identidad y violencia: la ilusión del destino. Madrid: Katz. Identity and Violence: The Illusion of Destiny, Norton, USA.
- Vuorikari, R., Kluzer, S. & Punie, Y. (2022). DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens - With new examples of knowledge, skills and attitudes. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://doi.org/hxpq>
- Truffaut, T. (2008). Les clés de l'actualité junior.no. 592. ? (France): La ligue de l'enseignement –MILAN jeunesse. p. 2.