

La brecha digital en mujeres gitanas durante la crisis de la COVID-19

GRISELDA ORIANA DOERFLINGER HEREDIA,¹ ENRIQUE SÁNCHEZ-RIVAS,²
ERNESTO COLOMO MAGAÑA³ Y TERESA LINDE-VALENZUELA⁴

¹Universidad de Málaga, griseldoer@innoeduca.eu

²Universidad de Málaga, enriquesr@uma.es

³Universidad de Málaga, ecolomo@uma.es

⁴Universidad de Málaga, teresalv@uma.es

Resumen

Nos acercamos a la realidad de la mujer gitana que lucha por terminar la Educación Básica en un contexto de exclusión social y brecha digital, para conocer de qué forma ha afectado la crisis sanitaria a dicha situación, dar voz y visibilidad al colectivo, y saber si se están llevando a cabo proyectos o experiencias formativas para ayudar a estas personas a continuar sus estudios. Se realiza una entrevista semiestructurada contando como contacto a una asociación que apoya a mujeres gitanas en Málaga. La información recogida nos muestra que la brecha digital es un problema grave que perpetúa la exclusión social, y que, mediante acciones educativas como las de la experiencia citada, se pueden disminuir sus efectos.

Palabras clave: Brecha digital, exclusión social, gitano, educación, España.

1. Introducción

La crisis de la COVID-19 ha puesto sobre relieve aquellas desigualdades presentes en los distintos colectivos desfavorecidos de España. Aquellos estudiantes que previamente presentaban más necesidades educativas fueron los que más atención necesitaron por parte del sistema educativo (Galindo-Velazco, 2020), y, al acotarse los espacios de aprendizaje a espacios puramente virtuales, las personas que carecían de los medios tecnológicos y

las competencias digitales propicias se quedaron sin la posibilidad de continuar su formación de una forma efectiva e incluyente (Santodomingo, 27 de abril de 2020). Pero ¿qué ocurrió con aquellas personas que se encontraban luchando por hacerse un hueco en el sistema educativo? Lamentablemente, en muchos casos, quienes se encontraban en riesgo de exclusión social pasaron a ser excluidos (UNICEF, 2020).

Existen distintos perfiles para la exclusión social: laboral, formativa, étnica y de ciudadanía, de género, socio sanitaria, espacial y habitativa, penal u otras. Perfiles cuyo riesgo de exclusión social se intensifica según el contexto familiar, la edad o la imposibilidad de acceder a la protección social, como las personas inmigrantes ilegales, con discapacidades limitantes, sin recursos económicos o sin hogar, las personas de la tercera edad, desempleadas, drogodependientes, ex presidiarias, etc. Por ejemplo, en la exclusión étnica y de ciudadanía encontramos a la comunidad gitana, aunque podemos apreciar que también es víctima de otros perfiles de exclusión (Instituto Cántabro de Servicios Sociales [ICASS], s. f.).

En especial, la mujer gitana, protagonista de este escrito, no solo es excluida por etnia y género, sino que presenta aún más riesgos por los factores atenuantes del contexto familiar, la edad y la no protección social, como es el caso de las madres solteras jóvenes, las mujeres mayores solas, las mujeres al cuidado de personas dependientes, y las que son víctimas de violencia de género. Desgraciadamente, estas dificultades afectan a su inclusión formativa y laboral, resultando en desempleo, trabajos y situaciones precarias; ello empeorado por la convivencia en barrios marginales, zonas deprimidas, la pobreza o el abandono social (ICASS, s. f.; Cárdenas-Rodríguez *et al.*, 2019).

Los resultados de la investigación realizada por Montenegro *et al.* (2020) sobre los efectos de la brecha digital en la Educación Básica durante la crisis sanitaria indican que «el cumplimiento de los objetivos académicos tiene relación directa con el acceso a las tecnologías y este con el nivel adquisitivo de las familias» (p. 317); junto a otros factores interrelacionados como la motivación o la autonomía del alumnado, las competencias digitales de las personas y agentes educativos implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como son el profesorado o la familia; y las condiciones de la Administración en Educación y

Servicios Sociales en materia de estructura y organización de la enseñanza (Montenegro *et al.*, 2020).

Es en este contexto donde surge el objetivo de esta investigación, que es el de acercarse a la realidad de las mujeres gitanas para poder conocer de qué forma ha afectado la crisis sanitaria a la brecha digital y educativa previa, y si se están llevando a cabo proyectos o experiencias formativas para ayudar a estas personas a continuar sus estudios. Para ello, se ha elaborado una entrevista no estructurada alrededor de la problemática contando como contacto a una asociación que apoya a mujeres gitanas en Málaga.

2. Descripción de la experiencia

En los siguientes apartados se expone el caso de la Asociación Dosta, dedicada al apoyo educativo de la mujer gitana, así como el instrumento desarrollado para la recogida de información de la experiencia y el procedimiento de entrevista a un contacto de la asociación.

2.1. Descripción del contexto y de los participantes

La Asociación Dosta, en Málaga, se dedica principalmente al apoyo y la formación de personas con el objetivo de que consigan terminar sus estudios básicos. Su origen se encuentra en Vanessa Jiménez, una mujer gitana que, abandonando la educación básica en la juventud, hoy sirve como ejemplo de superación de los estereotipos y desigualdades que viven las personas gitanas, siendo alumna en una universidad de estudios sociales, dirigiendo Dosta, y conciliando los estudios y el trabajo con el cuidado de la familia (Asociación Dosta, s. f.).

En Dosta cuentan con un servicio de orientación para la formación, la integración social y el ámbito educativo; colaboran con distintos organismos y entidades en la promoción de entornos desfavorecidos; promueven el acceso al mundo universitario, en especial de la comunidad gitana, así como apoyan la escolarización de niños gitanas, mejorando sus logros académicos y buscando que permanezcan en el sistema educativo durante la Educación Secundaria Obligatoria; y, finalmente, se dedican a

incrementar la participación social de la mujer gitana. *Dosta*, del romaní o lenguaje gitano, se traduce como *basta*, palabra que sirve como motor de cambio para la asociación, como grito de lucha, de reivindicación de las personas gitanas, de sus oportunidades, sueños y esperanzas (Asociación Dosta, s. f.).

Como participante de la investigación se pudo contar con Zuleima, pedagoga graduada por la Universidad de Málaga, que lleva dos años colaborando con la Asociación Dosta en la capital de Málaga, siendo un auténtico referente para el pueblo gitano, al ser ella misma una mujer de madre gitana y padre payo. Allí, pone sus conocimientos en pedagogía al servicio de las mujeres, dando clases y talleres como el de orientación laboral; introduciendo nuevas metodologías, estrategias e ideas para la docencia.

2.2. Instrumentos

Como instrumento de recogida de la información se ha elaborado una entrevista semiestructurada con la participante, a partir de las siguientes preguntas:

1. ¿Qué es la Asociación Dosta para ti? ¿A qué os dedicáis y con qué personas trabajáis?
2. ¿Cuáles son sus principales necesidades (formativas, laborales, etc.)?
3. Con relación a la brecha digital, para Cabero (2015), no poder contar con la tecnología es un motivo de exclusión social. ¿Cómo percibes esta cuestión en las mujeres con las que trabajas?
4. ¿Realizáis alguna actividad para reducir la brecha digital, o trabajáis las competencias digitales de forma transversal o indirecta?
5. ¿De qué manera afectó la crisis de la COVID-19 a la brecha digital presente en las mujeres? ¿Cómo llevaron la situación en el hogar? ¿Pudieron seguir estudiando?
6. ¿Estáis haciendo algo para paliar esta situación en la actualidad?
7. ¿De qué manera crees que la sociedad podría colaborar con la causa de Dosta?

2.3. Procedimiento

Nuestra curiosidad sobre las necesidades educativas de la mujer gitana nace gracias al contacto con Zuleima, quien informa de su labor en la Asociación Dosta, dándonos a conocer el proyecto educativo y el trabajo que desarrolla con las mujeres. Tras documentarnos sobre temáticas como la brecha digital, la exclusión social y la educación básica durante la COVID-19 en España, y escoger a la mujer gitana como el centro de la investigación, redactamos una serie de preguntas que pudieran recoger información relevante, veraz y cercana sobre la realidad de este colectivo y sus necesidades.

Zuleima y nosotros pudimos reunirnos y mantener una conversación donde dimos respuesta a dichas preguntas, a la par que debatimos y compartimos experiencias vitales y distintos puntos de vista como colegas de nuestra profesión, la Pedagogía. La conversación fue recogida gracias a la función de grabación de audio, transcrita y sintetizada en el siguiente apartado.

3. Resultados

Para Zuleima, la Asociación es un pilar y una fuente de la que le hubiera gustado disponer a lo largo de su trayectoria vital. Dosta no solo proporciona una educación compensatoria, sino que trabaja por la justicia social. En sus palabras:

Dosta es un lugar donde se sientan de tú a tú con la mujer, que cuenta solo con los conocimientos que encuentra en su contexto, y le dicen: «Tú te vas a sacar tus estudios». Ella piensa que no es capaz, pero cuando termina el curso, obtiene su graduado de la ESO y entonces dice: «Yo quiero ir a la Educación Superior». Así, ella va huyendo su etapa educativa hasta que encuentra un puesto de trabajo.

El título de la ESO no solo sirve a las mujeres gitanas para abrirse camino en el ámbito laboral, sino que las dignifica y ubica en la sociedad. Dosta les muestra otros contextos y realidades para que puedan comprender y dar sentido a su lucha, visibilizando a la mujer gitana como capaz ante la sociedad. Además, la asociación promueve que las familias apoyen a sus

estudiantes y se comuniquen, generando un espacio de cercanía y comunidad.

Muchas mujeres dejan la ESO, unas porque los métodos de enseñanza no se ajustan a sus necesidades, y otras por la discriminación que viven en las aulas. Algunas presentan inseguridades o se ven frenadas al necesitar la aprobación del hombre para poder estudiar. Luego, en el ámbito laboral, encuentran distintos obstáculos a la hora de encontrar trabajo, bien sea por la falta de títulos académicos, como por la edad, la discriminación, o la falta de conocimiento sobre los derechos y obligaciones de trabajadores y empleadores.

Las mujeres con las que trabaja Dosta tienen 17 años de edad en adelante, concentrándose el grueso de las estudiantes entre los 30 y 50 años, edades en las que encuentran más dificultades para mantener y conseguir empleos. Dentro de sus principales necesidades como estudiantes, destacan una serie de competencias personales, profesionales y sociales, como la baja competencia en habilidades sociales y de comunicación, la falta de seguridad al hablar, un nivel pobre de análisis de la información y argumentación, baja proactividad, y la pasividad. Todas ellas parten de la inseguridad y el desconocimiento, en especial, del mundo digital.

Es sorprendente conocer que una gran parte de las mujeres que acuden a Dosta no disponen de conexión a internet, por carecer de los recursos tecnológicos necesarios. En cuanto a las competencias digitales, en general desconocen qué son los portales de empleo, como InfoJobs, LinkedIn o Adecco, o qué es un perfil profesional. Desconocen qué es una carta de presentación o un currículum vitae. Tampoco saben con seguridad qué es un correo electrónico, ni cómo y para qué se utiliza, así como distintas aplicaciones útiles, como Google Drive, o Google Maps.

En los casos intermedios, algunas saben realizar búsquedas en Google, pero no conocen fuentes de información fiables, ni saben discernir entre información relevante y no relevante. Las más jóvenes utilizan sus teléfonos móviles, pero esencialmente para el uso de redes sociales. No están habituadas al uso de distintas aplicaciones y plataformas de estudio, y en un primer momento tampoco les encuentran un sentido para su futuro laboral, por lo que resulta un tanto difícil introducirlas en el mundo digital.

La brecha digital en las mujeres es una problemática grave, sobre todo a raíz de la crisis sanitaria. Durante el confinamiento, la docencia en Dosta forzosamente tuvo que volverse virtual, lo que hizo que muchas de ellas dejaran sus estudios, al quedarse sin conexión a internet, no saber acceder a las salas virtuales de enseñanza, o vivir situaciones de estrés e incertidumbre en el hogar.

Tras el confinamiento, la asociación apostó por una metodología más activa. En Dosta, la educación impartida es individualizada, en el sentido de que se adapta a cada persona en particular, y se realiza a través de a través de metodologías como el *mentoring* o el trabajo por proyectos, siempre de una forma flexible y adaptable. Estas prácticas generan en las mujeres un sentido de pertenencia y del compartir el aprendizaje individual de forma grupal. Para clases como Historia, se utilizan recursos digitales tales como WhatsApp o Instagram, al ser conocidos por las estudiantes. Para el taller de Orientación Laboral, se les pide que traigan móviles o *tablets* con ciertas aplicaciones instaladas, educativas o sobre búsqueda de empleo, como Mentimeter o LinkedIn.

Está previsto que se desarrolle un taller sobre competencias digitales en ofimática básica y el uso de ordenadores, adaptando las enseñanzas del taller a los recursos que disponen en el hogar. La ratio usual en las clases normalmente es de 6 mujeres como mínimo, pero en este curso 2020-2021, se han apuntado a la ESO más de 19 estudiantes, logrando acabar sus estudios con éxito, lo que está consiguiendo que más personas decidan seguir el mismo camino.

Por parte de la sociedad, Dosta pide que se de ayuda humanitaria en la lucha por los derechos del pueblo gitano, su apoyo y visibilización; y, para ello, pone a disposición un servicio de voluntariado y todas las herramientas docentes necesarias para que las personas se animen a compartir sus conocimientos y dando una enseñanza básica a las mujeres de la asociación; a la par que se busca promover la colaboración en red con otras asociaciones, despertando la empatía del resto de las personas.

4. Discusión y conclusiones

Los nuevos contextos de aprendizaje en la educación básica en donde son necesarias las tecnologías de la información y la co-

municación, surgidos a raíz de la crisis sanitaria de la COVID-19, han evidenciado la brecha digital que sufre el alumnado en España (Montenegro *et al.*, 2020). La brecha digital expone distintas condiciones de desigualdad de oportunidades, tanto por el acceso a recursos tecnológicos como por la falta de competencias digitales de los agentes educativos (Cabero-Almenara y Ruiz-Palmero, 2018); siendo esta un reflejo de la brecha social (James, 2011, en Cabero-Almenara y Ruiz-Palmero, 2018).

Para Cabero (2015), la brecha del acceso a los recursos tecnológicos siempre ha existido, ya que a algunos colectivos no se les ha facilitado el acceso a los medios que ofrecían información, por motivos de género, clase social, posición económica o edad. Hemos llegado a un punto en que, en esta sociedad digitalizada, no poder contar con la tecnología es una causa de exclusión social.

Según Galindo-Velazco (2020) y Cárdenas-Rodríguez *et al.* (2019), los problemas a los que se enfrenta la comunidad gitana no se originan en su cultura, sino que son consecuencia de la exclusión social en la que vive. Cada persona, familia y grupo tiene sus particularidades, diferencias y contextos personales, y eligen, dentro del espectro de opciones de las que disponen, qué es lo que mejor les conviene. Es un error fatal el pensar que la cultura genera grupos homogéneos y estancos de personas con los mismos intereses, circunstancias, problemas o necesidades.

El propio hecho de estudiar siendo una persona gitana puede generar miedo o rechazo al choque cultural, debido a las distintas consecuencias estructurales y afectivo-sociales que podría provocar al acudir a un sistema educativo y social que a la vez educa y segrega, lo que resulta en una falta de apoyo por parte de los familiares ya segregados (Galindo-Velazco, 2020), resultado y respuesta coherentes ante la propia incoherencia del sistema. Distintos estudios apoyan y evidencian realidades como la encontrada a través de esta entrevista, y buscan una forma de comprender qué factores intervienen en la problemática, como los estudios de Cárdenas-Rodríguez *et al.* (2019), Parra-Toro *et al.* (2017) o Marín-Almagro *et al.* (2020).

En el caso de la mujer gitana, la brecha digital es un efecto que parte de una brecha más grande y profunda que la falta de recursos o competencias digitales: la brecha del desconocimiento y la desconfianza. Sin embargo, la mujer gitana es para la intervención social un auténtico motor de cambio, ya que ellas

son las que luchan y se empoderan para acabar con las desigualdades (Ayala-Rubio, 2014; Zugaza, 2017).

La Asociación Dosta es el vivo ejemplo de la mujer gitana empoderada, luchadora y emprendedora, que paso a paso, abre el camino a las compañeras que la suceden. Para la comunidad educativa, puede servir como un foco de atención hacia la implementación de pedagogías inclusivas y para el cambio social, a través de metodologías adaptadas particularmente a la persona y su contexto. Porque las gitanas son válidas y capaces, y por ello necesitan el apoyo del sistema educativo.

5. Referencias

- Ayala-Rubio, A. (2014). La resocialización de la mujer gitana en los cursos de alfabetización de la Renta Mínima de Inserción. *Política y Sociedad*, 51 (3), 789-816. <https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/43725/44512>.
- Asociación Dosta (s. f.). *Asociación Dosta. Estudiantes con alma gitana*. <https://asociaciondosta.es>.
- Cabero-Almenara, J. y Ruiz-Palmero, J. (2018). Las tecnologías de la información y la comunicación para la inclusión: Reformulando la brecha digital. *International Journal of Educational Research and Innovation*, 9, 16-30. <http://hdl.handle.net/10433/10379>.
- Cabero, J. (2015). Inclusión digital - inclusión educativa. *Sinergia*, 2, 15-18. <http://tebachilleratoenchiapas.gob.mx/wpcontent/uploads/2015/08/SINERGIA2Edición.pdf>.
- Cárdenas-Rodríguez, R., Terrón-Caro, T. y Monreal-Gimeno, M. C. M. (2019). Educación Primaria y alumnas gitanas. Análisis de las barreras sociales en contextos de exclusión. *Revista de Investigación Educativa*, 37 (1), 75-91.
- Galindo-Velazco, C. (2020). *La realidad escolar del alumnado de etnia gitana antes y durante la crisis sanitaria COVID-19* [trabajo fin de máster, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/42138/TFM-B.%20143.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Instituto Cántabro de Servicios Sociales (s. f.). *Inclusión social. Grupos de riesgo*. <https://www.serviciossocialescantabria.org/uploads/documentos%20e%20informes/Grupos%20de%20riesgo.pdf>.
- Marín-Almagro, Y. M., Aragón-Acedo, C. A. y Sánchez-Sandoval, Y. (2020). Evaluación de necesidades educativas de adolescentes gita-

- nos en riesgo de exclusión social. *CIVINEDU* 2020, 230-231. <https://iris.unimore.it/retrieve/handle/11380/1224199/307468/CIVINEDU2020.pdf#page=259>.
- Montenegro, S., Raya, E. y Navaridas, F. (2020). Percepciones Docentes sobre los Efectos de la Brecha Digital en la Educación Básica durante el Covid-19. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9 (3), 317-333. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.017>.
- Parra-Toro, I. P., Álvarez-Roldan, A. y Gamella, J. F. (2017). Un conflicto silenciado: Procesos de segregación, retraso curricular y abandono escolar de los adolescentes gitanos. *Revista de paz y conflictos*, 10 (1), 35-60. <https://doi.org/10.30827/revpaz.v10i1.5965>.
- Santodomingo, R. (27 de abril de 2020). Lecciones educativas desde una Europa confinada. *Diario de la Educación*. <https://eldiariodelaeducacion.com/2020/04/27/lecciones-educativas-desde-una-europa-confinada>.
- UNICEF (2020). *La brecha digital impacta en la educación*. UNICEF. <https://www.unicef.es/educa/blog/covid-19-brecha-educativa>.
- Zugaza, U. (2017). Claves hacia el empoderamiento de las mujeres gitanas: un análisis desde el punto de vista de la interseccionalidad. *Investigaciones feministas: papeles de estudios de mujeres, feministas y de género*, 8 (1), 203-222. <http://doi.org/10.5209/INFE.54459>.