

La Situación del Alumnado Gitano. Percepciones del Profesorado

The Situation of Roma Students. Teachers' Perceptions

Marta Gutiérrez Sánchez *, Sara Bahadi Bouchnafa y Marina Pedreño Plana

Universidad de Murcia, España

DESCRIPTORES:

Alumnado gitano
Fracaso escolar
Exclusión social
Profesorado
Educación Secundaria

RESUMEN:

El pueblo gitano presenta un alto riesgo de exclusión social. Partiendo de que la educación se erige como uno de los elementos clave para la inclusión social y entendiendo que el profesorado es una pieza fundamental para el éxito educativo del alumnado gitano, esta investigación busca conocer lo que piensan y conocen sobre ellos. Para ello, se ha realizado una investigación cualitativa mediante entrevistas a once docentes de Educación Secundaria Obligatoria de diferentes especialidades y con experiencia en atención a alumnado gitano en un mismo centro educativo de la Región de Murcia. Los resultados del análisis de contenido revelan que el profesorado es consciente de la desventaja en que se encuentra el pueblo gitano con respecto a diferentes dimensiones que determinan la inclusión-exclusión social. Asimismo, se observa un gran desconocimiento sobre su cultura e historia, se desvelan algunas causas que determinan su éxito escolar y se exponen algunas estrategias educativas para favorecerlo. Por último, los profesionales apuntan algunos retos para mejorar la situación educativa del alumnado gitano. Se concluye insistiendo en la necesidad de favorecer la inclusión social del pueblo gitano poniendo especial atención en la formación del profesorado y en la colaboración entre distintos agentes educativos.

KEYWORDS:

Gypsy students
School failure
Social exclusion
Teachers
Secondary Education

ABSTRACT:

Roma people are at high risk of social exclusion. Based on the fact that education is one of the key elements for social inclusion and understanding that teachers are a fundamental part of the educational success of Roma students, this research aims to find out what they think and know about them. To this end, qualitative research has been carried out by means of interviews with eleven teachers of Compulsory Secondary Education from different specialities and with experience in caring for Roma students in the same educational centre in the Region of Murcia. The results of the content analysis reveal that the teachers are aware of the disadvantage in which the Romany population finds itself with respect to different dimensions that determine social inclusion-exclusion. Likewise, a great lack of knowledge about their culture and history is observed, some causes that determine their success at school are revealed and some educational strategies to favour it are exposed. Finally, the professionals point out some challenges to improve the educational situation of Roma pupils. They conclude by insisting on the need to promote the social inclusion of the Romany population, paying special attention to teacher training and collaboration between different educational agents.

CÓMO CITAR:

Gutiérrez Sánchez, M., Bahadi Bouchnafa, S. y Pedreño Plana, M. (2023). La situación del alumnado gitano. Percepciones del profesorado. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 12(2), 155-169.
<https://doi.org/10.15366/riejs2023.12.2.009>

1. Introducción

El pueblo gitano ha sufrido a lo largo de la historia una constante discriminación todavía hoy vigente, tomando en consideración sus condiciones de salud, vivienda, ingresos, trabajo y educación. Especialmente alarmantes son los datos relativos a la educación si tenemos en cuenta su influencia en otras dimensiones que determinan una vida digna en términos de justicia social. La Fundación Secretariado Gitano (2020), en adelante FSG, señala que solamente el 17 % de la población gitana mayor de 16 años finaliza estudios superiores. Además, 6 de cada 10 jóvenes gitanos no finaliza la Educación Secundaria Obligatoria.

Son numerosos los estudios realizados en España que tratan de examinar las diversas causas del fracaso escolar del alumnado gitano (FSG, 2013; Macías y Flecha, 2013; Macías et al., 2019; Parra et al., 2017; Santiago y Maya, 2012; Ullán y García, 2021). Entre las principales causas identificadas encontramos la segregación o concentración en centros con bajo rendimiento académico, la omisión de la cultura e historia gitana en los contenidos curriculares, su consideración como alumnado con necesidades de apoyo educativo y la actitud del profesorado. Cabe puntualizar aquí que las causas de la exclusión socioeducativa del pueblo gitano nada tienen que ver con su herencia cultural o características identitarias, sino con las oportunidades sociales que se le brindan, así como la situación de marginación social y pobreza en la que se encuentra gran parte de la comunidad, de modo que la inserción social es una dimensión fundamental para el éxito escolar (Abajo y Carrasco, 2004).

Asimismo, varios estudios han analizado las causas del fracaso escolar desde la perspectiva del profesorado. La mayoría estudian al alumnado en su conjunto sin tener en cuenta la brecha existente entre alumnado gitano y no gitano (Jurado y Tejada, 2019; Ritacco y Amores, 2016; Vázquez, 2021), mientras que los estudios específicos sobre alumnado gitano abordan la etapa de Educación Primaria (Cárdenas-Rodríguez et al., 2019; Ramos et al., 2012; Santos Rego et al., 2021).

Por otro lado, las estrategias para asegurar el éxito escolar de colectivos desfavorecidos parecen ser insuficientes (Aguilar et al., 2020; Márquez y Indarramendi, 2022; Morentín-Encina, 2021; Quintas-Quintas et al., 2022), de modo que la participación e inclusión socioeducativa en nuestras escuelas continúa siendo un reto (Amiama et al., 2023; Simón et al., 2019) por la incapacidad del sistema educativo para garantizar la inclusión de grupos étnicos minoritarios (Caballer-Tarazona et al., 2022; Ogunyemi, 2017) y la falta de formación del profesorado para atender adecuadamente a la diversidad (Díez-Gutiérrez, 2013).

Además, hay que señalar al profesorado como uno de los elementos clave para asegurar el éxito escolar, en tanto que las expectativas del docente pueden influir en el rendimiento académico, especialmente cuando se trata de estudiantes en riesgo de exclusión o pertenecientes a grupos minoritarios (Máñez y Fernández, 2020; Romero y Hernández, 2019; Timmerman et al., 2018). Por eso, es de vital importancia acercarse al conocimiento que el profesorado tiene sobre el alumnado gitano, ya que las ideas construidas en torno a esta comunidad condicionan su participación e inclusión socioeducativa (Santos Rego et al., 2021), cuestión que se aborda en el presente estudio.

2. Revisión de la literatura

El pueblo gitano, o pueblo romaní, es un grupo étnico de alrededor de doce millones de personas dispersas alrededor del mundo. Llegaron a España a principios del siglo XV protegidos en un principio por los Borbones, aunque esta situación cambió con una serie de medidas que pretendían acabar con el modo de vida gitano, ya que se les obligó a establecer asentamientos definitivos, adoptar un oficio y la vestimenta e idioma de la población nativa. Además, una serie de leyes les afectaron negativamente considerándolos vagos y maleantes, no permitiéndoles casarse con españoles nativos, realizar comercio ambulante o hablar su propia lengua (Giménez et al., 2019; Leblon, 2018), siendo perseguidos y criminalizados a lo largo de la historia. Con independencia de sus características identitarias y culturales, en la actualidad se observan importantes diferencias en cuanto a salud, educación, trabajo e ingresos con respecto a la población no gitana como consecuencia de los procesos de marginación y exclusión social a los que se ha visto abocada gran parte de la comunidad gitana (Abajo y Carrasco, 2004).

Las diferencias en cuanto al estado de salud son evidentes (Martín-Pérez et al., 2018). Según la Fundación FOESSA (2019), las mujeres con mal estado de salud superan a los hombres, siendo el 11,8 % frente al 6,2 %. En cuanto a la población con problemas que limitan su actividad diaria, los porcentajes son de 12,4 % y 8,5 % respectivamente. Por su parte, la población no gitana con un estado de salud malo o muy malo es del 3,9 % en el caso de hombres y del 5,8 % en el caso de las mujeres y, en el caso de población no gitana con enfermedades que limitan su actividad diaria, es del 5,9 % en caso de los hombres y del 8,2 % en el caso de las mujeres.

En el ámbito económico, el pueblo gitano no parece disponer de los recursos requeridos para adquirir los bienes y servicios necesarios para desenvolverse socialmente y llevar una vida exitosa en términos de justicia social. Aunque la situación económica varía según el momento y la provincia, en términos generales, los gitanos se encuentran en situación de inferioridad económica. Numerosas familias gitanas tienen que complementar su actividad económica principal con otras actividades para poder cubrir sus necesidades básicas por la precariedad laboral, vinculada a niveles educativos inferiores a los de la población no gitana. De hecho, la población gitana que se encuentra en riesgo de pobreza es del 86 %, con ingresos inferiores a 620 euros, mientras la población general en esta situación es del 23 % (FSG, 2019).

Sobre su situación laboral, se incorporan al mercado de trabajo a una edad temprana sin completar la enseñanza secundaria y, en consecuencia, se les obstaculiza la obtención de un empleo en condiciones adecuadas. Además, su tasa de desempleo es superior, siendo esta del 52 % frente al 14,5 % de la población total (FSG, 2019), de modo que quienes carecen de trabajo asalariado se encuentran desprotegidos en cuanto a derechos sociales. Una gran parte trabaja en régimen de autoempleo, desempeñando trabajos temporales de baja remuneración que requieren gran esfuerzo físico, como el comercio ambulante (Salmerón, 2009, 2019).

La situación social de los gitanos españoles también es consecuencia de la exclusión residencial. Aunque sus condiciones de vivienda han mejorado progresivamente, todavía existen importantes índices de chabolismo e infravivienda, ya que casi el 9% de sus viviendas no reúne las condiciones requeridas de habitabilidad y el 2,17% de las mismas son chabolas (FSG, 2019). Además, suelen ocupar zonas periféricas, lo que contribuye a su guetización y segregación social (Campos, 2007).

Por otra parte, si comparamos el nivel educativo con los datos del resto de la población, se observan diferencias (FOESSA, 2019). El porcentaje de analfabetismo ha

descendido notablemente para ambas poblaciones, pero el número de personas que no sabe ni leer ni escribir es seis veces mayor en el caso de los gitanos. El dato más alarmante es el porcentaje de personas que no termina la Educación Secundaria Obligatoria (el 57,5 % posee un nivel educativo inferior a la ESO mientras que para la población no gitana es el 21,1 %). También es importante mencionar que solo el 9,8% consigue el título de bachillerato y el 3,5 % una titulación superior, mientras que entre la población no gitana los porcentajes son del 23,2 % y 27,6 % respectivamente.

En términos generales, la población gitana posee un nivel educativo más bajo que el resto de la población. Según los datos de la Fundación FOESSA (2019), el número de jóvenes gitanos entre 16 y 24 años que no ha obtenido el título de la ESO es extremadamente superior respecto al total de la población. La población gitana entre 16 y 24 años que ha obtenido la ESO es del 22,4 %, mientras que entre la población no gitana la cifra asciende a 30,5 %.

La situación educativa del alumnado gitano está asociada a una serie de factores como el nivel educativo de las familias. Los padres del alumnado gitano poseen niveles educativos más bajos repercutiendo en el rendimiento académico de sus hijos debido a la dificultad para ofrecer ayuda y supervisar las tareas escolares (FOESSA, 2019), al valor que se otorga a la educación (Parra et al., 2017), a la desafección que se genera entre familia y escuela (Flecha y Soler, 2013) y a la necesidad de abandonar los estudios de forma temprana para cumplir con obligaciones familiares (Pérez-Herrero et al., 2017).

Otro factor que influye en su situación educativa es la segregación interescolar e intraescolar. Por un lado, la creciente concentración de gitanos en algunos centros educativos, como resultado de la creencia de algunas familias de que la escolarización de sus hijos en un centro con una alta concentración podría repercutir en un menor rendimiento académico de sus hijos (Macías, 2017) y, por otro, la segregación dentro de la misma escuela y aula al separarlos del resto del alumnado por ser considerarlos alumnado con necesidades de apoyo educativo o por situarlos en programas de compensación escolar (Parra et al., 2017).

Por otra parte, la actitud del profesorado influye también en su situación educativa. De hecho, una valoración positiva y apoyo del profesorado hacia el alumnado gitano favorece su éxito y lo refuerza (Macías y Flecha, 2013; Abajo y Carrasco, 2004). Sin embargo, prevalecen las bajas expectativas sobre ellos debido a prejuicios y estereotipos (Sayans-Jiménez et al. 2017; Rodríguez-Izquierdo, 2022), la normalización del abandono escolar culpando al propio alumnado en vez de revisar las deficiencias del sistema educativo como, por ejemplo, la segregación escolar (Martínez y Alfageme, 2004) o las prácticas discriminatorias (Moreira et al., 2022). Paralelamente, la escuela como institución promueve la cultura mayoritaria invisibilizando la cultura e historia de los gitanos (Fernández, 2021; FSG, 2013; Iglesias, 2021), lo que genera el sentimiento de “no estar representado en el sistema educativo y favorece su falta de identificación con el mismo” (Santos Rego et al., 2021, p. 71).

Lo afirmado hasta ahora refleja los importantes retos a los que se enfrenta la educación para garantizar el éxito educativo de este alumnado. Entre ellos, destaca la necesidad de disminuir la brecha de logro académico entre alumnado gitano y no gitano (Moreira et al., 2022), progresar hacia un diseño curricular que reconozca al alumnado gitano, facilitar la formación del profesorado para el desarrollo de labores educativas de mediación (Gutiérrez et al., 2019), así como enfocar los esfuerzos por la inclusión de este colectivo en las prácticas educativas de éxito (Macías et al., 2019).

Así, esta investigación trata de averiguar lo que el profesorado conoce sobre el alumnado gitano, ya que su desconocimiento o conocimiento sobre el pueblo gitano puede influir significativamente en su fracaso o éxito escolar (Parra et al., 2017; Pérez-Herrero et al., 2017; Ullán y García, 2021) porque la presencia de estereotipos conduce a menores expectativas académicas (Abajo y Carrasco, 2004; Gil-del-pino y García-Segura, 2019). De este modo, se persiguen los siguientes objetivos específicos:

- OE₁: Indagar sobre lo que el profesorado de Educación Secundaria conoce sobre la historia, cultura e identidad del pueblo gitano.
- OE₂: Conocer las percepciones del profesorado de Educación Secundaria Obligatoria sobre las variables que determinan la inclusión social del pueblo gitano.
- OE₃: Analizar qué conocen o piensan los profesores sobre las causas de su fracaso escolar.
- OE₄: Identificar las estrategias que pone en práctica el profesorado de secundaria para mejorar el éxito escolar del alumnado gitano.
- OE₅: Analizar los principales retos que enfrenta la educación para asegurar el éxito escolar de este colectivo según la perspectiva del profesorado de Educación Secundaria Obligatoria.

3. Método

Esta investigación adopta un enfoque cualitativo, con la intención de comprender un fenómeno de interés desde la perspectiva de los actores implicados en su ambiente natural (Bisquerra, 2004; Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). En concreto, se persigue conocer qué es lo que el profesorado de Educación Secundaria Obligatoria de un centro educativo ordinario de la Región de Murcia sabe sobre la situación del alumnado gitano y qué es lo que hace para asegurar su inclusión educativa.

El contexto de estudio fue un municipio de la Región de Murcia, en el que se seleccionó un centro educativo ubicado en un entorno socioeconómico medio, que recibe alumnado de diversas procedencias culturales y al que acude alumnado gitano en proporción baja. Para la selección del escenario de investigación se trataron de evitar contextos acomodados donde apenas residen gitanos o contextos en los que su presencia es muy alta por diferir de la realidad de los centros ordinarios, pudiendo afectar a la perspectiva del profesorado como agentes fundamentales para la promoción del éxito escolar del alumnado gitano (Abajo y Carrasco, 2004; Macías y Flecha, 2013; Santos Rego et al., 2021). Así, en este estudio participaron once docentes de un centro de Educación Secundaria y Bachillerato de la Región de Murcia. La selección de la muestra fue intencional y no probabilística, atendiendo tanto a criterios de accesibilidad y voluntariedad (Flick, 2015) como a una serie de criterios de selección de participantes predefinidos: 1) tener, al menos, cinco años de experiencia docente; 2) haber trabajado con alumnado gitano durante, al menos, tres cursos escolares; 3) tener una permanencia en el centro de, al menos, tres años.

Los participantes seleccionados fueron seis mujeres y cinco hombres de edades comprendidas entre treinta y dos y cincuenta y seis años. Todos ellos habían trabajado con alumnado gitano durante más de tres cursos escolares y su permanencia en el centro oscilaba entre cinco y quince años. En cuanto a la asignatura que imparten en el centro, seis profesores son especialistas en Inglés, dos son profesores de Lengua

Castellana y Literatura, un profesor de Matemáticas y otro profesor de Historia en distintos niveles educativos.

La técnica de recogida de información fue la entrevista semiestructurada (Kvale, 2011), utilizando como instrumento una guía diseñada *ad hoc*, organizada en torno a cinco tópicos acordes con los objetivos de la investigación. Estas dimensiones surgen de la revisión bibliográfica previa y han sido sometidas a juicio de cuatro expertos teóricos en el campo, quienes han valorado su pertinencia y adecuación al tema mediante una rúbrica de evaluación cualitativa abierta a sus observaciones. Una vez asegurada la validez de las dimensiones, se formularon las preguntas del instrumento y se sometieron a juicio de expertos. Para ello, los expertos fueron educadores que trabajan con población gitana en distintas asociaciones, escogidos por su especialización en el ámbito de intervención. Se les facilitó el instrumento y una escala basada en la propuesta de Corral (2009) para que valorasen de 1 a 5 el nivel de acuerdo sobre distintos aspectos (Redacción clara; Pregunta coherente con la temática; Induce sesgo de respuesta; Lenguaje adecuado al informante; Mide lo que pretende). Todas las puntuaciones obtenidas son superiores a 4,1 por lo que se asume que la versión definitiva del instrumento (Cuadro 1) es válida para los objetivos propuestos.

Cuadro 1

Guion de la entrevista

Conocimiento sobre el pueblo gitano	¿Podrías hablar un poco sobre el pueblo gitano? ¿Qué sabes sobre su historia/identidad/cultura?
Dimensiones exclusión social y su vinculación con la educación	¿Qué sabes sobre los empleos que desempeñan? ¿De dónde proceden sus ingresos? ¿En qué tipo/cómo son las viviendas que ocupan? ¿Cuál crees que es su estado de salud? ¿Crees que su situación económica/salud/vivienda/empleo está relacionada con la educación de alguna manera?
Situación educativa del alumnado gitano	¿Ves alguna diferencia entre la situación educativa del alumnado gitano y el resto del alumnado? ¿Cuáles crees que son las causas de su fracaso escolar?
Estrategias para mejorar el éxito escolar	¿Qué estrategias o medidas pones en práctica para garantizar el éxito escolar del alumnado gitano? ¿Conoces alguna otra estrategia diferente a la que has mencionado?
Retos	¿En qué cuestiones crees que deberíamos de avanzar para mejorar el éxito escolar del alumnado gitano?

Para iniciar el trabajo de campo, se contactó con el equipo directivo del centro educativo quien invitó al conjunto del profesorado a participar de manera voluntaria en esta investigación. Antes de cada entrevista, los participantes fueron informados del propósito del estudio, la política de tratamiento de datos y se les pidió su consentimiento informado para la grabación anónima (Gibbs, 2012). Las entrevistas se llevaron a cabo en la sala de profesores del centro y su duración osciló entre 35 y 75 minutos. En cuanto al tratamiento de los datos, se transcribieron las entrevistas de forma manual y se analizó el contenido con el programa ATLAS.ti llevando a cabo una codificación por líneas (Gibbs, 2012) aplicada de forma sistemática a todos los documentos y repetida en tres ocasiones para ratificar la pertinencia de los códigos asignados, considerando las categorías relativas a las preguntas formuladas como las categorías emergentes.

4. Resultados

En los discursos de los participantes se han podido identificar las categorías formuladas para el análisis de datos, vinculadas a los objetivos específicos del estudio, y las subcategorías asociadas que han emergido de las narrativas de los docentes entrevistados (Cuadro 2).

Cuadro 2

Categorías y subcategorías de análisis

Conocimiento sobre el pueblo gitano	Desconocimiento sobre pueblo gitano, Prejuicios
Dimensiones exclusión social y su vinculación con la educación	Empleo, Vivienda, Salud, Ingresos, Educación
Causas del fracaso escolar	Familia, Causas institucionales, Expectativas y estereotipos, Segregación escolar
Estrategias para mejorar el éxito escolar	Falta de medidas concretas, Medidas utilizadas, Insuficiencia de medidas adoptadas
Retos	Formación del profesorado, Vínculo familia-escuela, Contenidos curriculares sobre pueblo gitano

4.1. OE₁. Conocimiento sobre el pueblo gitano

Los resultados de nuestro estudio reflejan que existe un gran desconocimiento sobre el pueblo gitano entre el profesorado participante, tal y como lo expresan algunos de los entrevistados: “poca cosa te puedo decir sobre los gitanos, la verdad; no tengo mucha idea” (E3); “pues sé más o menos que sus orígenes vienen de Rumanía” (E4); “están muy vinculados al flamenco” (E8). Por otro lado, el profesorado parece tener prejuicios sobre ellos afirmando, por ejemplo, que el pueblo gitano “es una comunidad muy cerrada” (E1), que son responsables de su situación porque “ellos mismos se marginan” (E5) y que “son estigmatizados porque no saben vivir en sociedad” (E4).

4.2. OE₂. Dimensiones de inclusión-exclusión social y su vinculación con la educación

En cuanto a las dimensiones que determinan la exclusión-inclusión social, los profesionales entrevistados son conscientes de que el pueblo gitano se encuentra en una situación de vulnerabilidad social puesto que su situación en cuanto a trabajo, vivienda, salud, ingresos y educación difieren de la población general.

En relación con el empleo, los profesionales afirman que suelen dedicarse al comercio, al trabajo físico o a la chatarra, añadiendo que tanto sus ingresos como las posibilidades de empleo suelen ser inferiores a las de la población general: “normalmente se dedican a cosas de chatarra, venta ambulante y trabajos manuales; teniendo generalmente bajos ingresos” (E2); “tienen menos posibilidades de encontrar empleo” (E3).

En lo referente a la situación de la vivienda, los profesionales afirman que suele ser precaria y que algunos de ellos ocupan las zonas periféricas de las ciudades: “suelen vivir en barrios más degradados, viven en barrios pobres, pobres...” (E7); “aquí en España suelen vivir en barrios aislados, casi guetos” (E5).

En relación con la salud, la mayoría de los entrevistados desconoce su situación, ya que no aprecian diferencias, sugiriendo que actualmente todos estamos en igualdad de condiciones porque tenemos igual acceso a los servicios sanitarios: “hoy en día todos estamos en las mismas condiciones de salud” (E2); “yo creo que sí; que las condiciones de salud son las mismas y tienen el mismo nivel de acceso... creo y sé que tienen acceso pleno al sistema de salud” (E5).

En cuanto a los ingresos, afirman que son inferiores a los de la población general, tal y como se observa en algunas de las afirmaciones: “claro que cobran menos que los demás; tienen peores trabajos” (E7); “la diferencia entre los no gitanos está clara; no se cobra lo mismo trabajando en los mercadillos que de profesor” (E9).

En cuanto a la educación, todos los entrevistados concuerdan en que la educación es un factor determinante para la inclusión social y que existe, por tanto, una vinculación de esta con otras dimensiones: “cuando tienes más educación tienes más acceso a mejores puestos de trabajo, tienes más ingresos y las viviendas son mejores, pero si tienes menos estudios pues tendrás menos oportunidades” (E1).

4.3. OE₃. Causas del fracaso escolar

Se han identificado causas relacionadas con el ámbito familiar, otras de tipo institucional vinculadas con la escuela, el sistema educativo y el profesorado. En cuanto a las primeras, los participantes señalan el valor que la familia otorga a la educación (“valoran más el hecho de saber desenvolverse en la vida y ponerse a trabajar que la educación” (E2); los recursos económicos (“si en casa los padres están en paro y están todo el día ahogados que no tienen para comer pues la prioridad es buscar alimento antes que las notas del niño” (E4)) y el nivel educativo (“si tus padres no tienen estudios es mucho más probable que tú no los tengas y esto se va perpetuando” (E7)).

En cuanto a las institucionales, las causas del fracaso escolar que señalan los docentes están en relación con la desconexión existente entre familia y sistema escolar (“un alumno no puede estudiar si familia y escuela no van unidos; la escuela debe acercarse a las familias, entender su realidad” (E1)), con la falta de formación pedagógica y la normalización del fracaso (“cuando no sabes qué hacer con un niño, lo dejas, lo abandonas, lo normalizas y lo das por perdido o por perdida” (E8)), y con la presencia de una metodología adscrita al paradigma tecnológico, que no entiende de diferentes tiempos de aprendizaje, necesidades e intereses (“estamos acostumbrados a pensar que los alumnos tienen que hacer todos lo mismo, en el mismo período de tiempo, de la misma manera y, si no, pues no eres válido para el sistema” (E7)).

Asimismo, las expectativas del profesorado y la presencia de estereotipos se erigen como otra de las causas del fracaso escolar según los participantes: “cuando un alumno gitano empieza a fracasar, no nos importa, y decimos ‘pero si ese alumno no va a seguir estudiando’” (E4), “no nos esforzamos tanto que con otro que no fuera de etnia gitana porque se piensa que no llegará” (E4).

Por último, señalan a la segregación escolar como otra de las causas del fracaso escolar: “los barrios donde la población gitana es mayor sí que veías como la población paya iba a otros institutos, entonces claro, acabas teniendo más concentración y acabas teniendo un centro gueto” (E7), “en los centros donde hay mucha concentración de alumnos gitanos aquello es un desastre” (E6).

4.4. OE₄. Estrategias para mejorar el éxito escolar

Los entrevistados afirman que llevan a cabo diversas estrategias para intentar mejorar su situación educativa, aunque no existen medidas educativas concretas más allá de las que se establecen para todo el alumnado: “tenemos el plan de atención a la diversidad y el departamento de orientación, que se ocupa de los casos que vemos en peligro de fracasar o abandonar el instituto. Pero esto no es solamente para los gitanos sino en general” (E1).

Entre las medidas que utilizan para prevenir el fracaso escolar, destacan las adaptaciones curriculares no significativas (“hacemos adaptaciones curriculares no significativas para asegurar que todos lleguen a unos mínimos a través de los Planes de Trabajo individualizados” (E2)), los apoyos ordinarios (“aquí tenemos profesoras que ofrecen apoyo y ellas cuando vemos que hay alumnos gitanos, o no gitanos, que necesitan ayuda pues se los llevan para ofrecer apoyo” (E5)) o las medidas derivadas del Plan de Absentismo y, de manera concreta, la labor del Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad: “la PTSC cuando detecta que hay un 10% de faltas, avisa a las familias y se intenta solucionar... tiene una labor fundamental, incluso es ella la que les ayuda a hacer la matrícula, a pedir ayuda para los libros, a todo” (E10).

Finalmente, es destacable la percepción del profesorado sobre la insuficiencia de las medidas que se aplican y su falta de efectividad al no estar vinculadas a otras tareas que se puedan realizar fuera del horario escolar: “Las medidas pueden ser efectivas, pero no son suficientes; yo creo todavía hay que darle otra vuelta porque siempre se puede hacer más” (E8); “aquí se consigue que hagan algo, pero fuera del centro es donde no se consigue que hagan nada” (E3).

4.5. OE5. Retos

En primer lugar, consideran que la falta de formación pedagógica y de recursos les impide una atención individualizada y de calidad que asegure el éxito escolar: “es muy básica la formación que tenemos” (E3); “somos especialistas en un tipo de conocimiento, pero luego no se nos forma en un montón de cosas fundamentales para el buen hacer pedagógico” (E4). En concreto, señalan a la formación en interculturalidad para eliminar estereotipos y prejuicios sobre el pueblo gitano: “es necesario mirar con una mirada limpia sin prejuicios para atender de manera efectiva a esta población” (E8), “aunque me cueste decirlo, somos racistas” (E7).

Otro aspecto que el profesorado considera de suma importancia es el vínculo entre la familia y la escuela: “estaría bien que la relación con la familia fuera más estrecha” (E4), “es necesario concienciar a estas familias sobre que la educación es buena para sus hijos y para ello tenemos que tender puentes” (E10). Esa falta de conexión con las familias es entendida como uno de los motivos fundamentales del abandono y del fracaso escolar: “se ha perdido el contacto con la familia, y si familia y escuela no van de la mano pues no nos va a quedar más camino por recorrer; al final abandonan” (E8); “por parte de la familia, si no hay implicación los chavales y chavalas se desconectan” (E9).

Finalmente, se señala la necesidad de incluir la historia y la cultura del pueblo gitano en el currículo: “podríamos trabajar aspectos de esta cultura en cualquier asignatura y funcionarían mejor las clases y el mundo en general” (E5); incluir la cultura e historia de los gitanos en el currículo sería importante y motivador” (E6).

5. Discusión y conclusiones

Los resultados obtenidos en relación con el conocimiento que el profesorado participante posee sobre la historia, cultura e identidad del pueblo gitano apoyan lo argumentado por Bello (2017) cuando afirma que la sociedad suele ver al pueblo gitano desde la perspectiva del gitano artista, flamenco o del gitano marginado. Sin embargo, esta imagen social no se corresponde con la realidad, ya que la inmensa mayoría no encaja en estos estereotipos. Esta estigmatización o “antigitanismo” viene motivada por el desconocimiento de su cultura e historia, contribuyendo a perpetuar su invisibilización (Iglesias, 2021).

En cuanto a las dimensiones que determinan la exclusión-inclusión social, los docentes son conscientes de que su situación laboral, de ingresos y de vivienda los situaba en una posición de mayor vulnerabilidad, en coherencia con estudios previos que recogen mayores tasas de desempleo entre los gitanos (FOESSA, 2019) y el desempeño de puestos de trabajo de bajos ingresos como el comercio ambulante (Salmerón, 2009, 2019). En el caso de la vivienda, el profesorado conoce la situación precaria de la vivienda, así como son conscientes de que parte de esta población vive en chabolas (FSG, 2019) y suelen ocupar zonas periféricas de las ciudades (Campos, 2007). Sin embargo, los participantes no observan diferencias en el estado de salud entre población gitana y no gitana al vincularlo con la igualdad de acceso a los servicios sanitarios, al contrario de lo hallado por estudios previos que recogen peores índices de salud entre el pueblo gitano (ENSPG, 2018; FOESSA, 2019). Sobre la situación educativa del pueblo gitano, los participantes destacan que un mayor nivel educativo repercute de forma positiva en las posibilidades de inclusión social puesto que podría determinar la salud, la situación de la vivienda, el empleo y los ingresos (FOESSA, 2019).

En tercer lugar, los resultados incluyen distintas causas del fracaso escolar como la familia, el entorno escolar y el profesorado. En relación con la familia, los participantes especifican el valor que esta otorga a la educación (Parra et al., 2017), los bajos recursos económicos que vinculan al abandono escolar para cumplir con obligaciones familiares (FSG, 2019; Pérez-Herrero et al., 2017), así como el bajo nivel educativo de los padres (FOESSA, 2019). Sobre los factores asociados con el entorno escolar, los resultados señalan la desconexión entre familia y escuela, cuestión que Flecha y Soler (2013) achacan a la visión etnocéntrica que perpetúa la escuela y que dificulta el éxito del alumnado gitano. En cuanto al profesorado, los resultados señalan que la escasa formación y la metodología utilizada obstaculizan la individualización de la enseñanza, resultando en una insuficiencia de estrategias que mejoren el desempeño académico (Aguilar et al., 2020; Márquez y Indarramendi, 2022), siendo necesaria la revisión de prácticas discriminatorias aún presentes (Moreira et al., 2022) y la implementación de prácticas educativas de éxito (Macías et al., 2019). Las bajas expectativas y la normalización del fracaso también han sido referidas por los docentes (Abajo y Carrasco, 2004; Máñez y Fernández, 2020; Romero y Hernández, 2019; Timmerman et al., 2018), así como la existencia de estereotipos entre el profesorado (Sayans-Jiménez et al., 2017; Rodríguez-Izquierdo, 2022) y con la segregación escolar, problemática que conlleva desmotivación y bajas expectativas, impidiendo un proceso de aprendizaje normalizado (Macías, 2017; Macías y Flecha, 2013; Macías et al., 2019; Martínez y Alfageme, 2004; Parra et al., 2017; Santiago y Maya, 2012; Ullán y García, 2021).

En cuarto lugar, sobre las estrategias que el profesorado emplea para asegurar el éxito del alumnado gitano, los resultados indican que no existen medidas específicas y que las que se aplican carecen de efectividad. Las acciones que el profesorado refiere implementar son adaptaciones curriculares no significativas, apoyos ordinarios, medidas incluidas en el Plan de Absentismo e intervención del Profesor Técnico de Servicios. Al respecto, la legislación española vigente en su artículo 22.5 incluye las adaptaciones curriculares y las medidas de refuerzo y apoyo entre las medidas para la atención a la diversidad. Sin embargo, no señala ninguna medida concreta para el alumnado gitano, que podrá recibir medidas ordinarias al igual que cualquier estudiante con necesidad específica de apoyo educativo, ya sea por encontrarse en situación de vulnerabilidad educativa o por condiciones personales o de historia escolar (artículo 71.2 LOMLOE).

Finalmente, en cuanto a los retos para mejorar la inclusión y el éxito escolar del alumnado gitano, los docentes refieren la escasa formación pedagógica en interculturalidad que les permita eliminar estereotipos, en coherencia con estudios previos sobre expectativas del profesorado y éxito escolar (Abajo y Carrasco, 2004; Gil-del-pino y García-Segura, 2019) o sobre la formación docente para atender a la diversidad de forma individualizada (Díez-Gutiérrez, 2013). También, los resultados apuntan a la escasez de recursos disponibles para la atención individualizada, a la mejora del vínculo entre familia y escuela (Flecha y Soler, 2013) o la inclusión de la cultura y la historia del pueblo gitano en el currículo (Fernández, 2021; FSG, 2013; Iglesias, 2021; Santos Rego et al., 2021).

Entre las conclusiones que se derivan de la investigación realizada, destaca la necesidad de implementar medidas que mejoren la situación del pueblo gitano y disminuyan las diferencias aún existentes con el resto de población en las distintas dimensiones consideradas (salud, educación, vivienda, empleo e ingresos). Para que la situación de desventaja social del pueblo gitano pueda reducirse en aras de la inserción social, se requiere de una mejora en las condiciones sociales y una disminución de la brecha de desigualdad como punto de partida (Abajo y Carrasco, 2004). Especial mención merece la situación educativa del pueblo gitano, considerando su influencia sobre otras variables y, por ende, su capacidad para favorecer la inclusión socioeducativa. Al respecto, se requiere una apuesta decidida por parte del sistema educativo contra la guetización escolar y el establecimiento de medidas de compensación educativa sustentadas en la igualdad de oportunidades y la equidad educativa, así como la inclusión de la cultura e historia gitana en el currículo educativo para eliminar las visiones sesgadas, prejuicios y estereotipos, favoreciendo el reconocimiento de distintas trayectorias culturales en una sociedad plural.

Para avanzar hacia la inclusión socioeducativa del alumnado gitano también se debe reconsiderar la formación del profesorado en materia de interculturalidad, favoreciendo un acercamiento al pueblo gitano y la adopción de estrategias que permitan la atención individualizada de todos los estudiantes. Asimismo, la cooperación entre diferentes agentes educativos es otro elemento importante para garantizar el éxito de este alumnado, resultando imprescindible el trabajo conjunto entre familia, centro educativo, agentes sociales, instituciones públicas y otras entidades del tercer sector desde planes globales en coordinación con agentes e instituciones sociales y educativas externas que mejoren la situación del alumnado gitano. En definitiva, un sistema educativo que trabaje para la inclusión y desde la inclusión tejiendo redes con la comunidad de la que forma parte es la clave para hacer justicia con un colectivo que todavía hoy se encuentra en situación de exclusión.

Como limitaciones del presente estudio, cabe señalar la imposibilidad de extrapolar los resultados obtenidos, teniendo en cuenta el método utilizado y el tamaño de la muestra participante. La muestra seleccionada se limita a estudiar la perspectiva del profesorado de secundaria, pudiendo ser ampliada con la inclusión de otros profesionales del ámbito educativo formal o no formal, así como se centra en un único centro educativo lo que no permite establecer vinculaciones con otros escenarios o realidades socioeducativas. Como prospectiva para futuros trabajos que se desarrollen en esta línea, podría resultar de interés emplear una muestra mayor de participantes, así como la adopción de otros métodos de investigación que aporten perspectivas complementarias sobre el tema de estudio. Igualmente, la ubicación de la investigación y recogida de datos en otros contextos socioeconómicos, geográficos, en otras etapas educativas y en centros que lleven a cabo actuaciones exitosas podría enriquecer el escaso conocimiento disponible sobre la percepción del profesorado acerca del pueblo

gitano, pudiendo contribuir al avance en materia de medidas beneficiosas a nivel de aula, centro y política educativa que redunden en una mayor justicia social y educativa.

Referencias

- Abajo, J. E. y Carrasco, S. (2004). *Experiencias y trayectorias de éxito escolar de gitanas y gitanos en España*. CIDE.
- Aguilar-Jurado, M. A., Gil-Madrona, P. y Ortega-Dato, J. F. (2020). Efectos del programa Promociona contra el fracaso escolar en alumnos de etnia gitana. *Revista de Investigación Educativa*, 38(2), 345-358. <https://doi.org/10.6018/rie.396131>
- Amiama, J. F., Sanahuja, A., Mata-Benito, P. y Castillo Reche, I. S. (2023). Beneficios del uso de herramientas participativas para apoyar el aprendizaje curricular de los estudiantes: 4 estudios de caso. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 16(1), 67-84. <https://doi.org/10.15366/riece2023.16.1.004>
- Bello, M. N. (2017). Entre el desconocimiento y el prejuicio: Inclusión social de la población gitana. *Sesenta y Más*, 337, 8-15.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla.
- Caballer-Tarazona, M., Cuadrado-García, M. y Montoro-Pons, J. de D. (2022). Enseñanza artística no formal como instrumento de inclusión socioeducativa de jóvenes gitanos. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 11(1), 275-292. <https://doi.org/10.15366/riejs2022.11.1.015>
- Campos, B. (2007). *La vivienda en la comunidad gitana*. En M. Laparra (Ed.), *Situación social y tendencias de cambio en la comunidad gitana* (pp. 145-177). Universidad Pública de Navarra.
- Cárdenas-Rodríguez, R., Terrón-Caro, T. y Monreal, M. C. (2019). Educación primaria y alumnas gitanas. Análisis de las barreras sociales en contextos de exclusión. *Revista de Investigación Educativa*, 37(1), 75-91. <https://doi.org/10.6018/rie.37.1.326221>
- Corral, Y. (2009). Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos. *Revista Ciencias de la Educación*, 19(33), 228-247.
- Díez-Gutiérrez, E. J. (2013). Formación del profesorado para una sociedad mestiza. *Revista Asociación de Enseñantes con Gitanos*, 30, 97-108.
- Fernández, C. (2021). Anti-Roma racism and the white academic agenda: Hidden blind-spots of the education system. *Revista Contemporânea de Educação*, 16(37), 131-167. <https://doi.org/10.20500/rce.v16i37.44712>
- Flecha, R. y Soler, M. (2013). Turning difficulties into possibilities: Engaging Roma families and students in school through dialogic learning. *Cambridge Journal of Education*, 43(4), 451-465. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2013.819068>
- Flick, U. (2015). *El diseño de la investigación cualitativa*. Morata.
- Fundación FOESSA. (2019). *VIII Informe sobre exclusión y desarrollo en España*. Fundación Foessa.
- Fundación Secretariado Gitano. (2013). *El alumnado gitano de secundaria: Un estudio comparado*. Ministerio de Educación, Cultura y Deportes.
- Fundación Secretariado Gitano. (2019). *Estudio comparado sobre la situación de la población gitana en España en relación al empleo y la pobreza 2018*. Fundación Secretariado Gitano.
- Fundación Secretariado Gitano. (2020). *Impacto de la crisis del Covid-19 sobre la población gitana*. Fundación Secretariado Gitano.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Morata.
- Gil-del-Pino, C. y García-Segura, S. (2019). Influencia de las expectativas de familias y profesorado en el logro educativo y social de los estudiantes. *Educação e Pesquisa*, 45, 1-20. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945214529>
- Giménez, A., Comas, D. y Carballo, A. (2019). Origen e identidad del pueblo gitano. *International Journal of Roma Studies*, 1(2), 159-184. <https://doi.org/10.17583/ijrs.2019.4561>

- Gutiérrez, M., García, O. y Hernández, M. (2019). Avanzar en la inclusión social de la población gitana: Retos y propuestas. En M. Hernández (Dir.), *Riesgo de exclusión de la población gitana en España e intervención social* (pp. 385-408). Observatorio de la Exclusión Social.
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill.
- Iglesias, J. L. (2021). Ser gitanx en el sistema educativo español: Influencia de la negación de la historia gitana en la autoestima y la estima racial de los kalé españoles. *Etnografías Contemporáneas*, 7(12), art 934.
- Jurado, P. y Tejada, J. (2019). Disrupción y fracaso escolar: Un estudio en el contexto de la educación secundaria obligatoria en Cataluña. *Estudios sobre Educación*, 36, 135-155.
<http://doi.org/10.15581/004.36.135-155>
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Morata.
- Leblon, B. (2018). *Los gitanos de España*. Editorial Gedisa.
- Macías, F. (2017). *Contribuciones del pueblo gitano para luchar contra la pobreza y el antigitanismo a través de su participación en actuaciones educativas de éxito*. [Tesis doctoral]. Universitat de Barcelona.
- Macías, F. y Flecha, R. (2013). Hacia una formación del profesorado para la igualdad del pueblo gitano. Asociación de enseñantes con gitanos. La formación del profesorado y otros profesionales en la intervención socioeducativa con el pueblo gitano. *Revista de la Asociación de Enseñantes Gitanos*, 30, 75-83.
- Macías, F., Sordé-Martí, T., Amador-López, J. y Simon, A. A. (2019). Moving towards Roma inclusion in Spain through successful educational actions. En A. Óhidy y K. R. Forray (Eds.), *Lifelong learning and the Roma minority in western and southern Europe* (pp. 139-162). Emerald.
- Máñez, I. y Fernández, E. (2020). El efecto pigmalión y cómo mitigar su influencia en las aulas. *Ciencia Cognitiva*, 14(2), 43-45.
- Márquez, C. y Indarramendi, C. (2022). La prevención del fracaso escolar en educación secundaria desde el programa de mejora del rendimiento y del aprendizaje. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 11(1), 157-173. <https://doi.org/10.15366/riejs2022.11.1.009>
- Martínez, M. y Alfageme, A. (2004). Integración socioeducativa del alumno gitano en la escuela española. *Revista Española de Educación Comparada*, 10, 299-324.
- Martín-Pérez, A., Andrés, M. J., Ravelo, R. y Campos, P. (2018). *Hacia la equidad en salud. Disminuir las desigualdades en una generación en la comunidad gitana*. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.
- Moreira, T., Rosario, P., Raquel, R., Núñez, J. C y Fuentes, S. (2022). Living on a double-edged sword: Intergenerational perspectives of women from Gypsy groups about the influence of education on cultural identity. *International Journal of Educational Research*, 111, 1-12.
<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2021.101915>
- Morentín-Encina, J. (2021). Estudios perdidos, aprendizajes encontrados. análisis de aprendizajes desde el abandono educativo temprano. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(3), 103-120. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.3.007>
- Ogunyemi, B. (2017). Cultural-ecological theory of academic disengagement used to explain a story of race, culture and education. *Journal of the National Medical Association*, 109(1), 21-22.
<https://doi.org/10.1016/j.jnma.2016.12.001>
- Parra, I., Álvarez-Roldán, 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.
- Pérez-Herrero, M. H., Antúnez, A. y Burguera-Condon, J. L. (2017). Factores que inciden en el abandono escolar del alumnado gitano: Perspectiva de profesionales clave. *Revista de Psicología y Educación*, 12(1), 55-76.
- Quintas-Quintas, M., Arratibel Insausti, N. y Barquín, A. (2022). Participación familiar en escuelas con alta presencia de alumnado inmigrante y en desventaja socioeconómica. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 20(4), 89-105.
<https://doi.org/10.15366/reice2022.20.4.005>

- Ramos, M. M., Zagalaz, J. C., Sánchez, M. L. Z. y López-Barajas, D. M. (2012). Los problemas de aprendizaje escolar de los niños gitanos desde la perspectiva del profesorado de primaria. *Educatio Siglo XXI*, 30(2), 365-382.
- Ritacco, M. y Amores, F. J. (2016). Estudiantes en riesgo de exclusión educativa en secundaria: Percepciones del profesorado implicado en programas extraordinarios de prevención del fracaso escolar. *Enseñanza & Teaching*, 34(1), 137-160. <https://doi.org/10.14201/et2016341137160>
- Rodríguez-Izquierdo, R. M. (2022). Identifying factors and inspiring practices for preventing early school leaving in diverse Spain: teachers' perspectives. *Intercultural Education*, 33(2), 123-138. <https://doi.org/10.1080/14675986.2021.2018191>
- Romero, E. y Hernández, M. (2019). Análisis de las causas endógenas y exógenas del abandono escolar temprano: una investigación cualitativa. *Educación XXI*, 22(1), 263-293. <http://doi.org/10.5944/educXX1.21351>
- Salmerón, J. (2009). Orígenes, vicisitudes, realidad actual y retos del pueblo gitano en España y Región de Murcia. *Anales de Historia Contemporánea*, 25, 115-131.
- Salmerón, V. S. (2019). Retos y oportunidades para la inclusión de la población gitana más vulnerable: Un acercamiento desde la experiencia navarra. *Revista de Servicios Sociales*, 68, 91-109. <https://doi.org/10.5569/1134-7147.68.07.91>
- Santiago, C. y Maya, O. (2012). *Segregación escolar del alumnado gitano en España*. Fundación Mario Maya y Fundación Kamira.
- Santos Rego, M. A., Lorenzo Moledo, M. y Míguez Salina, G. (2021). Repensando las prácticas culturales de la infancia gitana a través de la exploración de sus fondos de conocimiento e identidad. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 10(1), 69-82. <https://doi.org/10.15366/riejs2021.10.1.005>
- Sayans-Jiménez, P., Ordóñez, J. y Rojas, A. (2017). Evitación y contacto en función de diferentes perfiles en estereotipos de moralidad y reacciones emocionales hacia personas de etnia gitana. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 9(3), 15-30. <https://doi.org/10.32348/1852.4206.v9.n3.17365>
- Simón, C., Barrios, A., Gutiérrez, H. y Muñoz, Y. (2019). Equidad, educación inclusiva y educación para la justicia social. ¿Llevan todos los caminos a la misma meta? *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 8(2), 17-32. <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.2.001>
- Timmermans, A. C., Rubie-Davies, C. M. y Rjosk, C. (2018). Pygmalion's 50th anniversary: The state of the art in teacher expectation research. *Educational Research and Evaluation*, 24, 91-98. <https://doi.org/10.1080/13803611.2018.1548785>
- Ullán, F. J. y García, H. (2021). Roma population in the Spanish education system: Identifying explanatory frameworks and research gaps. En M. M. Mendes, O. Magano y S. Toma (Eds.), *Social and economic vulnerability of Roma people* (pp. 201-227). Springer.
- Vázquez, R. (2021). *El profesorado ante el fracaso escolar y el abandono educativo: Dilemas, desafíos y propuestas*. Octaedro.

Breve CV de las autoras

Marta Gutiérrez Sánchez

Profesora Contratada Doctora (con carácter permanente) en el Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia y Coordinadora del Máster Universitario de Inclusión-Exclusión Social y Educativa: Políticas, Programas y Prácticas. Es miembro del equipo de investigación "Educación en Valores" y del Observatorio de la Exclusión Social de la Universidad de Murcia, y miembro del Consejo Asesor de la Asociación Nacional Presencia Gitana. Tiene un sexenio de investigación reconocido por la CNEAI y sus principales contribuciones científicas se encuentran enmarcadas en los procesos de inclusión-exclusión socioeducativa y educación en valores. Cuenta con 26 publicaciones

científicas entre las que destaca la coordinación del libro Riesgo de exclusión social de la población gitana en España e Intervención social. Email: martags@um.es

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7302-9283>

Sara Bahadi Bouchnafa

Graduada en Estudios Ingleses por la Universidad de Murcia y con Máster en Formación del Profesorado. Amplia experiencia en trabajo comunitario, así como participación en voluntariados de refuerzo escolar a niños en desventaja social y riesgo de exclusión en el pueblo de Totana. Comprometida con el activismo social y la enseñanza inclusiva, así como con la creación de espacios seguros adaptados a las necesidades de cada alumno. Habilidades de asesoramiento y orientación del alumnado fuera del aula. Experiencia en enseñanza del inglés tanto a adultos como a estudiantes de educación primaria y secundaria en las ciudades de Lorca, León y Totana. Actualmente en proceso de formación para acceder al cuerpo de docentes de Educación Secundaria. Email: sara.bahxdi@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8620-9822>

Marina Pedreño Plana

Graduada en Educación Infantil (Universidad de Murcia), Máster en inclusión-exclusión social y educativa: Políticas, programas y prácticas (Universidad de Murcia) y Doctora en Educación (Universidad de Murcia). Docente en el Área de Psicología de la Educación de la Universidad Internacional de La Rioja (UNIR) y Profesora contratada para sustituciones en la Facultad de Educación (Universidad de Murcia). Ha participado en distintos foros nacionales e internacionales sobre educación, con interés en investigar sobre educación en valores, pedagogía de la alteridad, habilidades no cognitivas y procesos de inclusión-exclusión socioeducativa de colectivos en situación de vulnerabilidad. Email: marina.pedreno@um.es

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1725-0615>