



El Vídeo Como Herramienta Para La Educación Inclusiva

Video as a Tool for Inclusive Education

 José Emiliano Ramírez García*, Universidad de Alicante (Spain) (emiliano.ramirez@ua.es)
(<https://orcid.org/0000-0002-7488-1758>)

 Clarisa Ramos Feijóo, Universidad de Alicante (Spain) (clarisa.ramos@ua.es)
(<https://orcid.org/0000-0002-9480-0361>)

* Indicates the corresponding author

RESUMEN

Este artículo presenta los resultados de una investigación cualitativa desarrollada conjuntamente entre la Cátedra de Cultura Gitana de la Universidad de Alicante y el Ayuntamiento de Aspe (España). El estudio parte de la escasa presencia de referentes gitanos con estudios superiores en materiales educativos y audiovisuales dirigidos al alumnado de enseñanzas obligatorias. Su objetivo es analizar los factores que dificultan y favorecen la inclusión sociopolítica y educativa, así como generar recursos que contribuyan a cuestionar los estereotipos asociados al Pueblo Gitano. Para ello, se analizaron 13 píldoras audiovisuales elaboradas a partir de las IV Jornadas Psicopedagógicas celebradas en Aspe en 2022. La metodología se basa en el análisis cualitativo de vídeos contruidos a partir de testimonios de personas gitanas con formación universitaria, profesionales de la educación y alumnado participante. Su selección estuvo guiada por un marco teórico centrado en la desigualdad educativa, la motivación y los procesos de inclusión. Los resultados muestran que la estigmatización, las desigualdades estructurales y las creencias limitantes continúan condicionando el acceso y la permanencia del alumnado gitano en los estudios superiores. Asimismo, identifican factores facilitadores como los referentes familiares y universitarios, los vínculos positivos entre profesorado y alumnado, la motivación hacia el aprendizaje y las políticas orientadas a la equidad educativa. Se concluye que el sistema educativo formal constituye un espacio estratégico para reducir desigualdades y combatir el antigitanismo. Como principal aportación, el estudio propone el vídeo breve como recurso de sensibilización para visibilizar referentes positivos y promover la reflexión crítica en contextos educativos y comunitarios.

ABSTRACT

This article presents the results of a qualitative study conducted jointly by the Roma Culture Chair at the University of Alicante and the City Council of Aspe (Spain). The study stems from the limited presence of Roma role models with higher education backgrounds in educational and audiovisual materials aimed at students in compulsory education. Its objective is to analyse the factors that hinder and facilitate the socio-political and educational inclusion of Roma people, while generating resources that challenge stereotypes associated with the Roma community. To this end, thirteen video capsules produced from the 4th Psychopedagogical Conference held in Aspe in 2022 were analysed. The methodology is based on the qualitative analysis of videos built from the testimonies of Roma university graduates, educational professionals, and participating students. Their selection was guided by a theoretical framework focused on educational inequality, motivation, and inclusion processes. The findings show that stigmatisation, structural inequalities, and limiting beliefs continue to affect Roma students' access to and persistence in higher education. They also identify facilitating factors, including family and university role models, positive teacher–student relationships, motivation towards learning, and policies promoting educational equity. The study concludes that the formal education system is a strategic setting for reducing inequalities and combating anti-Gypsyism. Its main contribution is the proposal of short-form video as an awareness-raising resource that can increase the visibility of positive role models and promote critical reflection in educational and community contexts.

PALABRAS CLAVE | KEYWORDS

Educación inclusiva, aprendizaje social, diversidad cultural, educación universitaria, desigualdad, contexto cultural. Inclusive Education, Social Learning, Cultural Diversity, University Education, Inequality, Cultural Context.

1. Introducción

Este artículo surge de la colaboración establecida entre la Cátedra de Cultura Gitana de la Universidad de Alicante y el Ayuntamiento de Aspe, a través de su Concejalía de Educación, con el objetivo de contribuir a la reducción de las barreras que dificultan el acceso, la permanencia y la promoción educativa de la población gitana en los niveles de educación secundaria y superior.

Entre las iniciativas impulsadas por las administraciones públicas destacan aquellas alineadas con los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 y con los principios promovidos por la Red Internacional de Ciudades Educadoras, que sitúan la igualdad, la diversidad cultural, la participación ciudadana y la cohesión social como elementos fundamentales para el desarrollo democrático. Desde esta perspectiva, las políticas educativas locales están llamadas a promover actuaciones dirigidas a combatir las desigualdades y garantizar el ejercicio efectivo de los derechos de toda la ciudadanía.

La diversidad cultural constituye una característica esencial de las sociedades contemporáneas y, en este contexto, la inclusión social intercultural se ha consolidado como un concepto clave para comprender los procesos de convivencia y cohesión social. Frente a enfoques asimilacionistas, la interculturalidad reconoce la diversidad como un valor y promueve relaciones basadas en el reconocimiento mutuo y la participación en condiciones de igualdad (Aguado Odina, 2011). Asimismo, la inclusión social implica garantizar la participación plena de las personas en la vida social, económica y política, eliminando las desigualdades estructurales que limitan el ejercicio de sus derechos (Laparra et al., 2021).

Dentro de este marco, la situación del Pueblo Gitano continúa representando uno de los principales desafíos en materia de igualdad educativa e inclusión social. A pesar de constituir la minoría étnica más numerosa de España y de los avances normativos desarrollados en las últimas décadas, persisten importantes desigualdades que afectan a este colectivo. La FSG (2023) señala que el riesgo de pobreza alcanza al 86 % de la población gitana y que la tasa de abandono escolar temprano continúa siendo muy superior a la de la población general. Del mismo modo, el estudio sobre percepción de la discriminación por origen racial o étnico publicado por el Suso Araico et al. (2025) sitúa a la población gitana entre los grupos que experimentan mayores niveles de discriminación en el ámbito educativo.

Estas desigualdades no pueden explicarse únicamente desde factores económicos o educativos. Como señalan Valles Martínez et al. (2017), en la población gitana suelen converger diferentes formas de discriminación asociadas a variables como la edad, el género o la pertenencia étnica, configurando situaciones de especial vulnerabilidad. A ello se suma la persistencia de estereotipos negativos y prejuicios históricos que continúan condicionando la percepción social del Pueblo Gitano y limitando sus oportunidades educativas y profesionales.

La investigación desarrollada por Flecha et al. (2022) muestra que las personas gitanas que acceden a la educación superior continúan enfrentándose a situaciones de discriminación vinculadas a estereotipos negativos sobre su identidad cultural. Sin embargo, este mismo estudio también pone de manifiesto elevados niveles de motivación, resiliencia y compromiso académico entre quienes consiguen superar dichas barreras.

La complejidad de esta realidad requiere una aproximación interdisciplinar. La inclusión educativa del Pueblo Gitano no puede analizarse exclusivamente desde el ámbito pedagógico, sino que exige incorporar las aportaciones de la sociología, los estudios interculturales, el trabajo social y las ciencias de la comunicación. Desde esta perspectiva, los recursos audiovisuales adquieren una especial relevancia al permitir visibilizar experiencias, generar procesos de reflexión crítica y favorecer formas de aprendizaje basadas en el diálogo y el reconocimiento de la diversidad.

La utilización del vídeo como herramienta de investigación y sensibilización ha adquirido una creciente importancia dentro de la investigación cualitativa. Como señala García Gil (2013), los registros audiovisuales permiten aproximarse a los fenómenos sociales desde sus propios lenguajes y formas de representación, favoreciendo procesos de comprensión más cercanos a las experiencias de las personas participantes. Asimismo, el vídeo puede constituir un recurso pedagógico especialmente útil para promover la reflexión crítica, la empatía y el cuestionamiento de prejuicios en contextos educativos (Susilo et al., 2023; Warner-Ault, 2020).

A pesar del creciente interés por la inclusión educativa del alumnado gitano, se observa una limitada presencia de investigaciones que incorporen testimonios audiovisuales de personas gitanas con formación universitaria y que analicen el potencial educativo de estos materiales como herramientas de sensibilización y generación de referentes positivos. Esta laguna resulta especialmente relevante si se considera que la

existencia de referentes académicos dentro de la propia comunidad constituye un factor protector frente al abandono escolar y un elemento motivador para la continuidad de los estudios (Gallego-Noche y Goenechea-Permisán, 2024).

Por ello, este estudio pretende contribuir al desarrollo de recursos innovadores para la educación inclusiva dado el escaso material con el que se cuenta en este sentido mediante el análisis de trece piezas audiovisuales elaboradas a partir de las IV Jornadas Psicopedagógicas celebradas en Aspe en 2022. El objetivo es analizar los factores que dificultan y favorecen la inclusión sociopolítica y educativa del Pueblo Gitano, así como valorar el potencial del vídeo breve como herramienta de sensibilización, reflexión crítica y visibilización de referentes universitarios gitanos.

La principal aportación de esta investigación consiste en integrar educación inclusiva, trabajo social, interculturalidad y comunicación audiovisual en una propuesta orientada tanto a la generación de conocimiento como a la intervención socioeducativa. De este modo, el estudio ofrece una herramienta práctica para favorecer la construcción de expectativas educativas positivas, combatir estereotipos y promover procesos de inclusión en contextos educativos y comunitarios.

2. Método

La investigación cualitativa se caracteriza por su interés en comprender los significados, prácticas y experiencias humanas en contextos concretos. Su propósito no es cuantificar, sino profundizar en la complejidad de los fenómenos sociales y captar la riqueza de la vida cotidiana. En este marco, el vídeo se ha consolidado como una herramienta poderosa, no sólo para registrar información, sino también para investigar y construir conocimiento de manera participativa y reflexiva. Tal y como explica García Gil (2013), el uso de los registros videográficos en la investigación permite que el trabajo, una vez finalizado, refleje “la cercanía, el abordaje y la comprensión del objeto de estudio desde sus estéticas y lenguajes propios” (p. 370).

El vídeo, además, puede ser un potente instrumento didáctico. En el trabajo que exponen Morales Ramos y Guzmán Flores (2015), describen la posibilidad que nos proporciona en un ambiente de aprendizaje utilizar la opción de pausa y retroceso para aclarar términos. Esto permite crear espacios de reflexión y de ejercicio crítico, en los que la visualización de este material, según el grupo que lo analice, puede llegar a unas conclusiones o exponer una argumentación similar o contraria a otros grupos.

Warner-Ault (2020) sostiene que la utilización de vídeos en educación intercultural ofrece una gran potencialidad para el desarrollo de competencias críticas y comunicativas, así como la mejora de la capacidad para comprender la diversidad desde una actitud empática.

Susilo et al. (2023) sugieren que la utilización de vídeos promueve el desarrollo de habilidades para identificar, interpretar y evaluar críticamente los valores interculturales que pueden encontrarse dentro de los vídeos que son utilizados con las y los estudiantes.

La utilización de recursos que favorezcan la vivencia empática, el cuestionamiento de estereotipos y la reflexión crítica resulta una estrategia especialmente relevante. Un vídeo desarrollado en primera persona por miembros del Pueblo Gitano, donde narran sus trayectorias, vivencias, expectativas y desafíos, puede constituir un valioso elemento pedagógico para avanzar en la inclusión educativa. Ver a personas gitanas expresando su voz —no meramente como objeto de estudio, sino como sujetos relatando su mundo— favorece la humanización de procesos que, de otro modo, pueden quedar reducidos a cifras, estadísticas o discursos genéricos. El recurso audiovisual en cuestión puede integrarse en una propuesta de educación intercultural que asuma tres dimensiones clave: la afirmación de la diversidad cultural, la atención a la equidad y la transformación de las relaciones sociales (Matarranz y Aguado Odina, 2025). Se asumen determinados límites, ya que el visionado de un vídeo no resuelve por sí solo las desigualdades estructurales que afectan a las personas gitanas (segregación escolar, pobreza, discriminación persistente). No obstante, sirve para abrir puertas, para generar conciencia, modificar actitudes y dar valor a la experiencia de la comunidad como recurso educativo.

El concepto de inclusión, vinculado a la equidad, la justicia social y el reconocimiento de la diversidad, constituye un campo donde el vídeo ofrece enormes posibilidades. Las dinámicas de exclusión e inclusión suelen manifestarse en las interacciones, en los gestos, en los discursos y en los entornos. El vídeo, al capturar lo visual y lo sonoro, brinda la oportunidad de analizarlas de forma más integral que otros métodos cualitativos tradicionales.

2.1. Fases

La ejecución del Proyecto fue financiada por el ayuntamiento de Aspe, que no la investigación y se desarrolló en cuatro Fases con un corte transversal, y que de forma resumida se desarrollan a continuación:

- Fase I: Visionado de Referentes. El efecto multiplicador.¹
Cátedra de Cultura Gitana de la Universidad de Alicante.

- Fase II: Jornadas Pedagógicas.

Como ya se ha mencionado en la introducción, el Proyecto está inmerso dentro de una actividad de ámbito municipal y desde el contexto educativo. Estas Jornadas Pedagógicas, forman parte de una edición que en 2022 fue la IV y tenía como título “Retazos de Infancia”.

La actividad constó de tres días en los que participaron diferentes ponentes, siendo el último de ellos en el que se proyectó el documental “Referentes: efecto multiplicador”. A continuación, se propuso una fórmula vivencial y reflexiva entre los tres participantes y el público asistente al evento a modo de grupo de discusión con un panel de expertos.

Por parte del público asistieron alumnos de educación secundaria, alumnos de Ciclo Formativo, docentes de Infantil, Primaria y Secundaria y otros profesionales del ámbito de la educación y de los servicios sociales. La población total fue de 70 asistentes.

En relación con los ponentes, participaron dos profesores de etnia gitana que trabajan en programas específicos de refuerzo educativo con alumnos de Pueblo Gitano, junto con la Directora de la Cátedra y profesora en el Grado de Trabajo Social de la Universidad de Alicante.

Justo después de la visualización del documental se comienza a grabar con las consideraciones éticas siguientes: se solicitó consentimiento de manera oral y abierta desde el escenario antes de iniciar la grabación. Se dejó un tiempo por si alguien quería marcharse o por si quería sentarse en un ángulo muerto de la cámara.

Para aumentar el grado de conocimiento que vinculaba la educación con el Pueblo Gitano se preparó un cuestionario que servirá en la Cuarta Fase a la que antes hacíamos referencia.

Las Jornadas se llevaron a cabo en el Teatro Wagner del municipio alicantino de Aspe, en horario de 16:00 a 20:00 horas. Descontando los 50 minutos de la visualización del documental, contamos con tres horas de metraje en lo que llamaremos el vídeo matriz. La grabación se realizó con dos cámaras, una fija en el centro de la sala y otra móvil para poder captar momentos concretos de la participación del público.

El presupuesto con el que se contó para realizar esta actividad fue de 406,10 euros destinados al pago de los dos docentes con coste al Ayuntamiento de Aspe. La directora de la Cátedra no percibió emolumento alguno.

- Fase III: Análisis y Edición del vídeo:

Para llevar a cabo el análisis del material audiovisual se utilizó una metodología cualitativa, complementada con un análisis de contenido aplicado. La selección intencional de los videos vino propuesta por el marco teórico expuesto durante la introducción y por el marco interpretativo de los videos. Se triangularon las ideas teóricas, con las ideas que exponían los protagonistas de los videos y con la interpretación que se hacía de los mismos.

Para ello, se revisó la grabación completa y se identificaron las categorías conceptuales del estudio partiendo como hemos mencionado del marco teórico (estigmatización, referentes, motivación, equidad, formación académica, política y políticas públicas). La selección de los fragmentos se realizó mediante un muestreo intencional, que ilustraba los temas descritos en las categorías con una mayor intensidad que la simple narrativa, por representar escenas reales.

Del vídeo se pudieron extraer 13 vídeos cortos, que denominamos “píldoras”, y se editaron con un formato homogéneo:

- ✓ Las píldoras duran entre 44 segundos y 2,34 minutos. Con este tiempo tan breve se intenta concentrar la atención, evitando la dispersión y creando la necesidad de ver otro.
- ✓ Cada vídeo aborda un tema concreto, aunque quién los visualice puede, que por su propia experiencia personal le lleve a reflexionar sobre un tema diferente al propuesto.

1. <https://web.ua.es/catedra-cultura-gitana/projectes/>

- ✓ Los vídeos están editados en blanco y negro, pero cuentan con color al inicio en la presentación y al final con los colaboradores.
 - ✓ El inicio de los vídeos muestra, en 5 segundos, la ubicación de la actividad dentro de la IV Jornada Psicopedagógica en el año 2022, en el Teatro Wagner de Aspe, con el subtítulo “Retazos para la Igualdad del Pueblo Gitano”.
 - ✓ A continuación, se reproduce la escena con el tema a tratar.
 - ✓ La edición de los vídeos fue llevada a cabo por una empresa de la provincia con un coste de 1.815 euros a cargo del Ayuntamiento de Aspe.
- Fase IV: A través del Centro de Formación del Profesorado de la Comunidad Valenciana (CEFIRE), se realizó una formación que llevaba por título: Atención al alumnado y familias del pueblo gitano: situación, recursos y prácticas. Fueron 20 horas lectivas que se llevaron a cabo durante cuatro días diferentes.²

3. Resultados

Los resultados de esta investigación son 13 píldoras de vídeos que rompen con los habituales estigmas con los que se visibiliza a la comunidad gitana en los medios audiovisuales. Se valora que podrían formar parte de los aprendizajes, reflexiones y conciencia crítica de la ciudadanía en general y la comunidad educativa (familias, docentes y alumnado) en particular. Dado el carácter cualitativo, narrativo y audiovisual de esta investigación, los resultados se presentan de manera integrada con el marco teórico que ayuda en su interpretación y permite una mejor comprensión de su significado social.

Este apartado muestra 13 píldoras con temáticas diferentes (menos las dos últimas), combinando los vídeos, con la fundamentación teórica y fragmentos transcritos textualmente de las píldoras, manteniendo la coherencia con los datos, las categorías analíticas y los referentes conceptuales.

Las 13 píldoras pueden visualizarse desde la plataforma de UACloud de la Universidad de Alicante. (Tabla 1)³

Tabla 1: Enumeración de videos con la temática y descriptor.		
Píldora	Temática	Descriptor
1	Estigmatización.	Llamada a ocupar puestos de responsabilidad a partir de trayectorias formativas exitosas.
2	Referentes familiares y efecto multiplicador.	Potencialidad de las figuras de referencia para fijar horizontes de progreso educativo.
3	Capacidad de escucha como proceso de ayuda.	El contexto educativo tiene como reto incorporar la escucha empática y la escucha activa como habilidad docente.
4	Las dificultades forman parte del camino.	Los cambios sociales presentan grandes dificultades porque deben confrontar las estructuras preestablecidas, pero especialmente para las minorías oprimidas.
5	Valoración personal.	La reivindicación cultural o la visión del conjunto nos puede hacer perder la mirada en el sujeto particular y dejar de reconocer lo personal de cada individuo.
6	No puedes (reflexión).	El señalamiento al alumno desde el prejuicio favorece el fracaso escolar, en muy pocos casos se puede romper ese estigma.
7	Referentes docentes.	El vínculo positivo de las/os docentes con su alumnado posibilita la consecución del éxito académico.
8	No hay límites.	Existen determinadas limitaciones que vienen impuestas desde las estructuras de poder y rebelarse contra ellas puede ser la forma de ocupar el puesto que nos corresponde.
9	No todos partimos del mismo lugar.	Existen variables externas al individuo que hacen que las mismas aspiraciones requieran de esfuerzos diferentes dependiendo del contexto de la persona.
10	Motivación desde la conexión.	Los vínculos entre los docentes, las familias y el alumnado contribuye a un mayor esfuerzo y cambio positivo en el aprendizaje.
11	Motivación intrínseca.	La motivación más profunda y duradera nace de satisfacer tres necesidades básicas: autonomía, competencia y relación o vínculo.
12/13	Responsabilidad Social.	Alude a la responsabilidad que tienen las administraciones públicas y la sociedad en general, de contribuir al progreso social y económico y de expandir las capacidades de las personas.

2. <https://educacionaspe.es/curso-del-cefire/>.

3 <https://vertice.cpd.ua.es/col/35023>

El contexto de partida considera el condicionante que suponen los procesos de estigmatización (píldora 1), que impiden a la población gitana ocupar puestos profesionales y políticos relevantes, encontrando como principal origen causal dentro del ámbito educativo la dificultad de esta población para cursar estudios superiores.

“Una estigmatización, ¿sabéis lo que significa esto? ¿no? que se ha pensado siempre desde lo negativo, y se ha desconocido lo que son los valores que tiene la cultura gitana, y dentro de esos valores, también queremos destacar la presencia del alumnado gitano en la universidad. No simplemente para que vengan a estudiar y se vayan, sino para que se queden en la universidad y para que, además, lleguen a todos los espacios de la vida comunitaria.” (Fragmento píldora 1).

El éxito en las trayectorias formativas guarda una relación directa con la existencia de referentes familiares y su efecto multiplicador (píldora 2). Los testimonios demuestran la importancia de los referentes familiares en la construcción de expectativas educativas positivas. Este resultado coincide con la investigación de Gallego-Noche y Goenechea-Permisán (2024) que evidencian cómo determinados factores personales, académicos, familiares y sociales asociados al éxito educativo actúan como elementos motivadores para la continuidad de los estudios superiores y constituyen factores protectores frente al abandono escolar.

“... yo no me encontré esas barreras que otros gitanos sí que se han encontrado, precisamente por mi padre. [...] se puso a estudiar, se sacó su graduado, se sacó su FP, y empezó a trabajar como auxiliar de enfermería. Siempre le había gustado cuidar a los demás, trabajar con los demás, y nada, ..., se casa tiene un hijo, que soy yo, tiene otro hijo, y con 32 años dice: “yo estoy trabajando de auxiliar de enfermería, pero yo quiero ser enfermero”; y con 32 años y dos hijos y una casa se pone a estudiar enfermería y se la saca.” (Fragmento píldora 2).

Más allá de la familia, el contexto educativo también tiene un rol como referente y una misión igual o más importante que la expuesta en el párrafo anterior y es el desarrollo de la escucha empática y activa como reto docente.

Los docentes también han sido señalados en la investigación como referentes positivos y promotores del éxito académico de estos niños y niñas. La píldora 7 viene a exponer la importancia de crear un vínculo docente-alumnado como camino para conseguir el éxito académico, de la misma manera que lo expresa la Estrategia Nacional para la Igualdad, Inclusión y Participación del Pueblo gitano 2021-2030. En ella se propone “generar vínculos de confianza entre el profesorado y el alumnado gitano y una mejora en la gestión de la diversidad y promoción de la cultura gitana, de manera que incidan positivamente en el éxito académico y la continuidad de los estudios obligatorios y postobligatorios.” (p. 23).

“una profesora que me podía haber dejado de lado como los demás, o sea bueno de lado, pues tienes 25 alumnos, eh, llegas a lo que llegas y no tienes por qué implicarte tampoco más allá de lo que tu trabajo te requiere, y esto fue bastante, bastante más allá ...” (Fragmento píldora 7).

Para generar estos vínculos, la escucha se convierte en una herramienta imprescindible, y los prejuicios, en factores negativos que interfieren en este proceso (Aguila Carralero y Linares Izaguirre, 2020). En su trabajo sobre el desarrollo de la habilidad de escuchar diferencian y proponen la escucha empática y la escucha activa. Con la primera, el/la docente hace el esfuerzo por entender lo que siente el alumnado, entrando en su mundo y viendo las cosas desde su punto de vista. La segunda, la activa, también permite la detección de estados de ánimo y, mediante la retroalimentación de la que se hace partícipe al alumnado, se le hace entender que es comprendido. Esto crea un vínculo positivo, y el vínculo es parte del proceso de ayuda.

“..., nadie le da la voz a nadie, todas las personas tienen una voz, lo que tenemos que hacer muchas veces es tener la capacidad de escuchar, eso es lo que más nos cuesta, escuchar ...” (Fragmento píldora 3).

Para ello, Saiz-Linares et al. (2019) proponen crear espacios para la escucha y la participación que deberían potenciarse en los centros educativos. Presentan reflexiones derivadas del resultado de su investigación sobre la participación de diferentes profesionales de la educación en una experiencia que consistía en aumentar la

voz y la participación del alumnado. Encuentran beneficios como el desarrollo de habilidades personales o el replanteamiento del alumnado como herramienta de cambio en la organización estructural y curricular.

Todo este proceso no está exento de dificultades, de diferente índole, unas podríamos decir que están más alineadas con variables externas y otras que parten de la propia percepción que se tiene de uno mismo.

En cuanto a las externas, como señala Bourdieu (1988), las personas no parten del mismo punto ya que no disponen de los mismos recursos simbólicos, culturales y sociales. La consecución de determinados objetivos, sobre todo los que implican una movilidad social, no pueden entenderse como un trayecto exento de desniveles, tropiezos o momentos de incertidumbre, especialmente para minorías excluidas históricamente como el Pueblo Gitano y así lo señala uno de los participantes:

“..., muchas veces el objetivo se consigue subiendo, bajando, tropezándome, equivocándome.”
(Fragmento píldora 4).

Esta movilidad social según Boros et al. (2021) tiene un coste para el alumnado que termina sus estudios superiores que identifica como un distanciamiento de sus comunidades de origen, pero curiosamente les permite “reunirse con otros estudiantes romaníes con intereses similares, creando amistades sólidas y redes étnicas densas, y, por tanto, un sentimiento de pertenencia y protección” (p. 96).

El hecho de no partir todos del mismo lugar también hace referencia a la falta de equidad que existe en la promoción de determinados grupos sociales frente a otros. La ausencia de políticas sociales y económicas que equilibren esta discriminación estructural histórica hace que estos grupos sigan en desventaja social, lo que nos lleva a otro tipo de discriminación: la institucional.

Como plantea **García (2022)** en su trabajo de reseña sobre la obra de la autora bell hooks, la experiencia en prestigiosas universidades estadounidenses que incorporaban estudiantes de minorías étnicas era vivida como un ejercicio de prueba de que estaban allí para a probar que eran iguales a los blancos.

No puede caerse, como ya se ha explicado anteriormente, en definir a una persona únicamente por los rasgos identitarios de un grupo racial o étnico, ya que su identidad es más compleja. En el interior del grupo existe una gran diversidad y, para saber de dónde parte cada individuo, debe ponerse la mirada en el reconocimiento de su particularidad compleja y no en su representación estereotipada. Tampoco puede pretenderse obligar al estudiantado gitano a cumplir con lo que también puede considerarse un estereotipo de la población mayoritaria.

“... la condena de cuna que, por el hecho de que tú eres gitano, ya te dicen que no vas a poder. Esto es lo que hay que cambiar ...” (Fragmento píldora 9).

Siguiendo con las variables externas, el camino hacia un cambio social no es fácil, ya que supone cuestionar estructuras históricas de opresión. Para el Pueblo Gitano, superar estas dificultades implica enfrentarse a obstáculos internos y externos contruidos durante siglos de marginación, sin perder su identidad.

En relación con las dificultades internas, estas provienen de las creencias aprendidas que son reificadas. Se trata de discursos de un contexto social que impide el acceso a determinados espacios, como en este caso son los estudios superiores o la representación política. Sobre estas limitaciones internas reflexionaron Freire (1975), refiriéndose a ello como un efecto profundo de la opresión, y Bandura (1977), sobre las creencias limitantes que devienen de una construcción social interiorizada.

Este último autor describe cómo las personas actúan o no actúan según lo que creen que se puede esperar de ellas. Esto puede impedir que determinadas personas, estigmatizadas con el prejuicio de su baja capacidad, no aspiren a determinados logros académicos o políticos, aunque de manera objetiva haya evidencia de que sí podrían conseguirlos. Esta es una cuestión que se observa de manera frecuente en el alumnado gitano y en el siguiente fragmento se evidencia la identificación que el participante hace de esta limitación y cómo la reconvierte en una oportunidad.

“la universidad no es para mí [...] la universidad es para el que lo intenta ...” (Fragmento píldora 8).

Los autores explican que esta construcción de la identidad en comunidad también puede generar normas, leyes, textos o discursos diferentes al del grupo mayoritario, y precisamente esas mismas dinámicas pueden terminar reforzando las mismas etiquetas que lo configuran como grupo discriminado.

“... generar un espacio para que el estudiante se sienta valorado [...] cada día nos piden más cosas de burocracia, nos tienen hartos, no podemos y en ese no poder nuestro, como docentes, perdemos la riqueza de encontrar el talento, esos diamantes en bruto que están en cada una de las personas.” (Fragmento píldora 5).

De hecho, ver a un individuo desde el estigma hace que pierda su identidad como persona, y puede generar reacciones poco éticas y cuestionables desde el contexto de la docencia. En el estudio del Ministerio de Igualdad al que anteriormente se hacía referencia sobre la Percepción de la discriminación, encontramos como dato significativo que en el momento del estudio (2024), el porcentaje mayoritario del indicador: “El profesorado le ha tratado peor que a otros/as alumnos/as”, lo obtiene mayoritariamente el alumnado gitano con un 12,6%, por encima de cualquier otro grupo racial o étnico (afrodescendientes latinoamericanos, población negra africana, árabe y amazigh/norteafricana no árabe, nativa americana, ...).

Esto puede provocar en el alumnado gitano un sentimiento de impotencia que en la mayoría de los casos provoca fracaso escolar reforzando la idea estructural de no validación académica y en menor medida, una reacción contraria como explica uno de los profesores gitanos:

“¿Vosotros que respondíais cuando alguien os decía que no valíais para estudiar?”

“... cuando te dicen que no vas a poder, pues no te da un poco de rabia que te digan que algo no puedes, ¿no te da el coraje?, todo el mundo tiene esa ieh! no puedes, ¡Cómo que no puedo! ¿por qué no voy a poder?” (Fragmento píldora 6).

La conexión del alumnado con el contexto académico debe partir de la motivación y esta no surge únicamente por el interés de un tema concreto o por la forma en que este se transmite. Estas son variables para considerar, pero evidentemente hay más factores. Renta Davids et al. (2019) realizan una investigación en la que demuestran la importancia de las familias en la motivación del alumnado, concretamente, del que está en riesgo de exclusión. Explican cómo determinados vínculos entre docentes, alumnos y familias, generan complicidad que contribuye a una mayor motivación, un mayor esfuerzo y un cambio positivo en el aprendizaje.

Noddings (2013) desarrolla esta idea al exponer que el alumnado aprende mejor cuando se siente visto, escuchado y atendido y cuando la interacción con el profesorado le permite sentirse libre para sugerir temas. Según la autora “La actitud de empatía se manifiesta en la relación de conocimiento mutuo”. (p. 43).

“... a través de la conexión con el alumno [...] ve en nosotros que nos preocupamos por ellos, que estamos ahí para lo que necesiten, tanto académicamente como personalmente con las familias. Igual llegan a tener con nosotros una especie de sentimiento de responsabilidad que consigue que hagan mucho más de lo que harían ellos por ellos mismos.” (Fragmento píldora 10).

Complementando esta idea, tenemos la teoría de la Autodeterminación (Self-Determination Theory, SDT) desarrollada por Deci y Ryan (2000). Estos autores plantean que la motivación más profunda y duradera nace de satisfacer tres necesidades básicas: autonomía, competencia y relación o vínculo.

Esta idea es reveladora, ya que demuestra que las recompensas externas pueden reducir la motivación intrínseca, que la presión para aprender puede disminuir la curiosidad y que es crucial crear entornos que favorezcan el deseo de aprender.

“yo no quiero que vengan, yo quiero que quieran venir.” (Fragmento píldora 11).

Por último, de las dos últimas píldoras (12 y 13), extraemos los resultados que aluden al contexto público y a la obligación que tienen las administraciones de contribuir al progreso social y económico de las sociedades en las que están inmersas. Para su consecución se proponen metas que toman como referencia los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), relacionados con la reducción de la pobreza y exclusión social, así como con la igualdad de oportunidades. La educación como bien público, su calidad y accesibilidad dependen de este compromiso social que la Agenda 2030 destaca en su ODS 4, Educación de Calidad.

En este sentido, la educación es una obligación colectiva, ya que las desigualdades limitan las capacidades de los grupos más vulnerables. Albornoz-Arias et al. (2025) retoman el planteamiento de Sen, Rabasco y

Toharia sobre la justicia social, definiéndola como la expansión de las libertades reales y las oportunidades de las personas para llevar la vida que valoran.

“... a quién le interesa que el alumnado estudie y esté contento y quiera seguir pues nos interesa a todos como sociedad.” (Fragmento píldora 12).

“... depende de todos. En la medida en que asumamos como sociedad que queremos un avance, [...] la agenda 2030, [...] los objetivos del desarrollo, por favor, creamos en eso, y si creemos en eso, entendamos que necesitamos de todos y que realmente no podemos perder el tiempo, porque en esas situaciones hay talento, y ese talento se puede perder y no es justo.” (Fragmento píldora 13).

4. Discusión

Los resultados obtenidos a través de las 13 píldoras audiovisuales permiten identificar varios factores que intervienen en la trayectoria académica del alumnado gitano y que coinciden con las ideas previas que se rescatan de la literatura revisada.

En primer lugar, la persistencia de la estigmatización que continúa apareciendo de manera estructural a modo de obstáculo y que condiciona el acceso a la educación superior, la representación académica, profesional y política. La escasa presencia de personas gitanas en puestos de responsabilidad constituye un claro indicador de desigualdad histórica que afecta a las personas de esta etnia. Este hallazgo coincide con las aportaciones de Bourdieu (1988), quien explica cómo la distribución desigual del capital cultural, social y simbólico limita las oportunidades de determinados grupos sociales, y también con otras autoras/es más actuales como Boros et al. (2021) exponen las ventajas y desventajas de la movilidad social.

Los resultados también ponen de manifiesto la importancia de los referentes familiares y comunitarios en la construcción de expectativas educativas positivas. Las narrativas recogidas muestran cómo determinadas trayectorias de éxito dentro de la propia comunidad generan un efecto multiplicador que contribuye a ampliar horizontes formativos de las generaciones posteriores. Estos hallazgos concuerdan con investigaciones de Gallego-Noche y Goenechea-Permisán (2024) que destacan el papel de los jóvenes gitanos que consiguen realizar estudios superiores como agente protector frente al abandono escolar y la exclusión educativa.

Las píldoras también evidencian la relevancia de la correlación entre docente-alumnado con el éxito educativo y con el contexto socioescolar. La escucha activa, empática e incluso ampliada, permite construir vínculos de confianza que son elementos clave para favorecer la participación, la motivación y la permanencia en el sistema educativo. Estos resultados son coherentes con Saiz-Linares et al. (2019) y Renta Davids et al. (2019).

Los testimonios de los participantes en las píldoras explican cómo el ascenso educativo de la población gitana está marcado por las desigualdades estructurales e históricas. Lo que confirma Freire (1975) sobre la necesidad de cuestionar las estructuras de opresión que limitan las oportunidades de determinados grupos sociales.

En paralelo con estas barreras externas, se encuentran otras que forman parte de las creencias limitantes y de la autopercepción. Los discursos analizados muestran cómo la interiorización de bajas expectativas sobre uno mismo, puede reducir nuestras aspiraciones académicas. Estas narraciones conectan con la teoría de la autoeficacia de Bandura (1977) y con las experiencias analizadas por Amador et al. (2022) donde demuestran experimentalmente que la exposición a vídeos con referentes y modelos de éxito modifica las creencias del estudiantado sobre sus posibilidades futuras y aumenta sus aspiraciones educativas. Así se demuestra que las aspiraciones son maleables y las personas ajustan su comportamiento y expectativas a aquello que creen posible alcanzar. Por otra parte, Saks (2024), demuestra que la autoeficacia definida por Bandura, predice las metas académicas que las personas se fijan y que dichas expectativas median posteriormente los resultados obtenidos. Los estudiantes con mayor percepción de autoeficacia establecen objetivos más ambiciosos y alcanzan mejores resultados.

Por último, los resultados permiten observar la importancia de la motivación en los procesos de aprendizaje. Tanto el apoyo familiar y docente como la satisfacción de las necesidades de autonomía, competencia y relación se asocian a trayectorias educativas exitosas, en consonancia con la Teoría de la Autodeterminación desarrollada por Deci y Ryan (2000) y que se ratificó recientemente en el trabajo de Guay (2022).

5. Conclusiones

Se concluye que las 13 píldoras audiovisuales de esa investigación constituyen una herramienta de sensibilización social, educativa e inclusiva con potencial para ser utilizada en contextos educativos, formativos y comunitarios formales o informales. Su principal aportación consiste en visibilizar referentes universitarios gitanos reales y generar espacios para la reflexión crítica sobre los procesos de la inclusión educativa y participación social y política. Además de para el alumnado, también se propone su visionado para prácticas docentes y formación docente como material audiovisual inclusivo y promoción de referentes positivos dentro del sistema formal o informal de la educación y del trabajo comunitario.

Los hallazgos muestran que la estigmatización, las desigualdades estructurales y las creencias limitantes siguen condicionando las trayectorias educativas del alumnado gitano. Todo a la vez, que se identifican factores que favorecen la superación de estas barreras, entre ellos la existencia de referentes familiares y académicos, el establecimiento de vínculos positivos entre el profesorado y el desarrollo de la motivación basada en la autonomía y el reconocimiento personal.

La investigación pone de manifiesto que para conseguir esta igualdad de oportunidades se requiere de políticas públicas capaces de garantizar condiciones efectivas de equidad y participación social. Es por ello que la incorporación de narrativas alternativas a los estereotipos peyorativos pueden ayudar a construir una percepción positiva del Pueblo Gitano.

Los resultados refuerzan la idea de que la educación constituye una responsabilidad colectiva que depende de las instituciones públicas y los agentes educativos, familiares y de la ciudadanía en general. Desde esta perspectiva el aprovechamiento del talento, históricamente negado al Pueblo Gitano, precisa no sólo de justicia social, sino también de un mayor desarrollo democrático y de mayor inversión en el Estado de Bienestar.

6. Sesgos y limitaciones de la investigación

Cabe destacar que, si bien se ha partido de un enfoque no extraccionista de la investigación y en el que se ha contado con la participación directa de personas del Pueblo Gitano, los dos investigadores principales no pertenecen a este grupo étnico minorizado, lo cual puede suponer un sesgo en la visión ofrecida en este artículo.

Entre las limitaciones que presenta el estudio, señalar que la investigación se desarrolla a partir de un contexto local concreto y con unos materiales audiovisuales específicos. Futuras investigaciones podrían analizar el impacto de estas píldoras en diferentes contextos educativos, evaluar su capacidad para influir en el alumnado y en sus familias y comparar sus efectos con otras estrategias de sensibilización e inclusión.

Referencias

- Aguado Odina, T. (2011). El enfoque intercultural en la búsqueda de buenas prácticas escolares. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 5(2), 23–42. https://revistas.ucecentral.cl/revistainclusiva/article/view/5_2_003
- Aguila Carralero, A. y Linares Izaguirre, D. (2020). Desarrollo de la habilidad escuchar: un reto para los docentes de la Educación Superior. *Opuntia Brava*, 12(4), 20–31. <https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/1001>
- Albornoz-Arias, N., Rojas-Sanguino, C. y Santafe-Rojas, A.-K. (2025). Empowerment of Rural Women Through Autonomy and Decision-Making. *Social Sciences*, 14(8), 469. <https://doi.org/10.3390/socsci14080469>
- Amador, M. G., Cowan, R. y Nillesen, E. (2022). Peer Networks and Malleability of Educational Aspirations. *arXiv preprint arXiv:2209.08340*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2209.08340>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Boros, J., Bogdán, P. y Durst, J. (2021). Accumulating Roma cultural capital: First-in-family graduates and the role of educational talent support programs in Hungary in mitigating the price of social mobility. *Szociológiai Szemle*, 31(3), 74–102. <https://doi.org/10.51624/SZOCSEMLE.2021.3.4>
- Bourdieu, P. (1988). *La distinción. Crítica social del juicio*. Taurus. https://pics.unison.mx/maestria/wp-content/uploads/2020/05/La_Distincion-Bourdieu_Pierre.pdf
- Deci, E. L. y Ryan, R. M. (2000). The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Flecha, A., Abad-Merino, S., Macías-Aranda, F. y Segovia-Aguilar, B. (2022). Roma University Students in Spain: Who Are They? *Education Sciences*, 12(6), 400. <https://doi.org/10.3390/educsci12060400>
- Freire, P. (1975). *Pedagogía del oprimido*. Siglo veintiuno. https://docs.enriquedussel.com/txt/Textos_200_Obras/Filosofia_liberacion/Pedagogia_oprimido-Paulo_Freire.pdf

- FSG. (2023). *Informe Anual FSG 2022*. Fundación Secretariado Gitano. https://www.gitanos.org/centro_documentacion/publicaciones/informe_anual_fsg_2022
- Gallego-Noche, B. y Goenechea-Permisán, C. (2024). What makes them thrive? Protective factors for the academic success of Roma university students: A case study. *Education, Citizenship and Social Justice*, 19(1), 95–109. <https://doi.org/10.1177/17461979221123009>
- García Gil, M. E. (2013). El uso de la imagen como herramienta de investigación. *Campos en Ciencias Sociales*, 1(2), 363–372. <https://doi.org/10.15332/s2339-3688.2013.0002.07>
- Garrido García, A. (2022). Reseña/Review (hooks, bell, “Enseñar a transgredir. La educación como práctica de la libertad”, Madrid, Capitán Swing, ISBN: 978-84-122818-4-3, págs. 229, 2021). *Teknokultura. Revista de Cultura Digital y Movimientos Sociales*, 19(2), 277-279. <https://doi.org/10.5209/tekn.77747>
- Guay, F. (2022). Applying Self-Determination Theory to Education: Regulations Types, Psychological Needs, and Autonomy Supporting Behaviors. *Canadian Journal of School Psychology*, 37(1), 75–92. <https://doi.org/10.1177/08295735211055355>
- Laparra, M., Zugasti Mutilva, N. y García Lautre, I. (2021). The Multidimensional Conception of Social Exclusion and the Aggregation Dilemma: A Solution Proposal Based on Multiple Correspondence Analysis. *Social Indicators Research*, 158(2), 637–666. <https://doi.org/10.1007/s11205-021-02707-6>
- Matarranz, M. y Aguado Odina, M. T. (2025). Educación intercultural, equidad y práctica escolar. Una revisión sistemática de la investigación en Europa y América Latina. *Revista Fuentes*, 27(2), 121–131. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2025.27347>
- Morales Ramos, L. A. y Guzmán Flores, T. (2015). *El vídeo como recurso didáctico para reforzar el conocimiento*. Ponencia presentada en el Encuentro Internacional de Educación a distancia, Guadalajara, México. <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.3144.7521>
- Noddings, N. (2013). *Caring: A Relational Approach to Ethics and Moral Education* (2nd ed.). University of California Press. <https://www.jstor.org/stable/10.1525/j.ctt7zw1nb>
- Renta Davids, A. I., Aubert, A. y Tierno García, J. M. (2019). Influencia de la formación de familiares en la motivación del alumnado en riesgo de exclusión social. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(81), 481–505. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v24n81/1405-6666-rmie-24-81-481.pdf>
- Saiz-Linares, Á., Ceballos-López, N. y Susinos-Rada, T. (2019). Student voice and teacher improvement. A research in schools in Cantabria. *Revista Complutense de Educación*, 30(3), 713–728. <https://doi.org/10.5209/rced.58883>
- Saks, K. (2024). The effect of self-efficacy and self-set grade goals on academic outcomes. *Frontiers in Psychology*, 15, 1324007. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1324007>
- Susilo, A., Yang, P. y Qi, R. (2023). Developing critical intercultural awareness through video clip-assisted intercultural tasks. *Higher Education Pedagogies*, 8(1), 2235337. <https://doi.org/10.1080/23752696.2023.2235337>
- Suso Araico, A., Morel Rioseco, M. J., Robles Sánchez, J., Guilló Girard, C. y Mamán Schwartz, D. (2025). *El impacto del racismo en España. Percepción de la discriminación por origen racial o étnico por parte de sus potenciales víctimas en 2024*. Ministerio de Igualdad. https://igualdadynodiscriminacion.igualdad.gob.es/wp-content/uploads/2025/03/El_impacto_del_racismo_en_Espana_Accesible.pdf
- Valles Martínez, M. S., Cea D’Ancona, M. Á. y Domínguez Alegría, G. (2017). Discriminación múltiple e inmigración: huellas de discurso institucional, académico y de la población. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (159), 135–150. <https://doi.org/10.5477/cis/reis.159.135>
- Warner-Ault, A. (2020). Promoting Intercultural Learning through Synchronous Video Exchange: A Talk Abroad Case Study. *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching (IJCALLT)*, 10(1), 1–14. <https://doi.org/10.4018/IJCALLT.2020010101>