



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

Actuaciones de Éxito en Trabajo Social

Teresa Plaja Viñas

ADVERTIMENT. La consulta d'aquesta tesi queda condicionada a l'acceptació de les següents condicions d'ús: La difusió d'aquesta tesi per mitjà del servei TDX (www.tdx.cat) i a través del Dipòsit Digital de la UB (diposit.ub.edu) ha estat autoritzada pels titulars dels drets de propietat intel·lectual únicament per a usos privats emmarcats en activitats d'investigació i docència. No s'autoritza la seva reproducció amb finalitats de lucre ni la seva difusió i posada a disposició des d'un lloc aliè al servei TDX ni al Dipòsit Digital de la UB. No s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX o al Dipòsit Digital de la UB (framing). Aquesta reserva de drets afecta tant al resum de presentació de la tesi com als seus continguts. En la utilització o cita de parts de la tesi és obligat indicar el nom de la persona autora.

ADVERTENCIA. La consulta de esta tesis queda condicionada a la aceptación de las siguientes condiciones de uso: La difusión de esta tesis por medio del servicio TDR (www.tdx.cat) y a través del Repositorio Digital de la UB (diposit.ub.edu) ha sido autorizada por los titulares de los derechos de propiedad intelectual únicamente para usos privados enmarcados en actividades de investigación y docencia. No se autoriza su reproducción con finalidades de lucro ni su difusión y puesta a disposición desde un sitio ajeno al servicio TDR o al Repositorio Digital de la UB. No se autoriza la presentación de su contenido en una ventana o marco ajeno a TDR o al Repositorio Digital de la UB (framing). Esta reserva de derechos afecta tanto al resumen de presentación de la tesis como a sus contenidos. En la utilización o cita de partes de la tesis es obligado indicar el nombre de la persona autora.

WARNING. On having consulted this thesis you're accepting the following use conditions: Spreading this thesis by the TDX (www.tdx.cat) service and by the UB Digital Repository (diposit.ub.edu) has been authorized by the titular of the intellectual property rights only for private uses placed in investigation and teaching activities. Reproduction with lucrative aims is not authorized nor its spreading and availability from a site foreign to the TDX service or to the UB Digital Repository. Introducing its content in a window or frame foreign to the TDX service or to the UB Digital Repository is not authorized (framing). Those rights affect to the presentation summary of the thesis as well as to its contents. In the using or citation of parts of the thesis it's obliged to indicate the name of the author.

PhD in Sociology

Thesis title:

Actuaciones de Éxito en Trabajo Social

PhD candidate:

Teresa Plaja Viñas

Supervisors:

Dra. Ariadna Munté Pascual

Dr. Ramón Flecha García

Date:

Barcelona 2019



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

La presente tesis doctoral ha sido financiada por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades del Gobierno de España en el marco del Programa de Formación del Profesorado Universitario.

In a thousand voices singing the Hallelujah Chorus in Handel's "Messiah," it is possible to distinguish the leading voices, but the differences of training and cultivation between them and the voices in the chorus, are lost in the unity of purpose and in the fact that they are all human voices lifted by a high motive. This is a weak illustration of what a Settlement attempts to do.

Jane Addams, *Twenty years at Hull-House* p.125-126

Any social worker who has had to gather up the pieces after a supposed original genius who had dispensed with precedent and technique would be at a loss to say which leaves behind him the more completely burnt out territory the purely inspirational worker or the one who leans too heavily upon rules and formulae.

Mary E. Richmond, *Social Diagnosis*, p. 10

Resumen

El Trabajo Social promueve el cambio social en base a los derechos humanos y la justicia social. Ante las situaciones de desigualdad y exclusión que vive una parte de la población, desde el Trabajo Social se está trabajando para la transformación social. Para ello, es necesario disponer de herramientas que nos permitan alcanzar este objetivo. Ante esta necesidad, la investigación con impacto social se dibuja como una vía para detectar las actuaciones que mayores pasos dan para alcanzar los objetivos marcados. Teniendo en cuenta este contexto, la tesis doctoral presenta tres artículos científicos que dan respuesta al objetivo de avanzar en el impacto social de la investigación científica en Trabajo Social.

Con este fin, se presentan, por un lado, a partir de un análisis bibliográfico, los factores que la comunidad científica internacional ha identificado que intervienen en el éxito educativo de los estudiantes con escolaridad formal limitada o interrumpida. Conocer estos factores nos posibilita realizar acciones que logran los objetivos marcados, como son las Actuaciones de Éxito. Por otro lado, a partir de un estudio de caso elaborado con la Metodología Comunicativa y técnicas de investigación cualitativas, se presenta una investigación en la que se muestra cómo la identificación y análisis de actuaciones eficaces puede realizarse mejor con la incorporación de las voces de las comunidades, tal como ahora ya prescribe Horizon Europe. Esto posibilita ofrecer soluciones para superar las situaciones de pobreza y exclusión que vive una parte de la población. Finalmente, ante la importancia de realizar investigaciones científicas con impacto social, se analiza el encaje de la Metodología Comunicativa y el Trabajo Social. Se destaca la concordancia de esta metodología con los principios y objetivos del Trabajo Social y las implicaciones que puede tener su uso.

La investigación realizada presenta vías para continuar avanzando en la investigación con impacto social en Trabajo Social que contribuya a alcanzar los objetivos de la profesión y disciplina.

Abstract

Social Work promotes social change based on human rights and social justice. Given the situations of inequality and exclusion that a part of the population is experiencing, Social Work is working for social transformation. For this reason, it is necessary to have tools that allow us to achieve this goal. Research with social impact is drawn as a way to have actions to achieve the objectives. Having this into account, the doctoral thesis presents three scientific articles that respond to the objective of advancing the social impact of scientific research in Social Work.

To this end, on the one hand, the doctoral thesis introduces the factors that the international scientific community has identified that intervene in the educational success of students with limited or interrupted formal schooling. Knowing these factors enables us to perform actions that achieve the goals established, such as Successful Actions. On the other hand, based on a case study elaborated with the Communicative Methodology and qualitative research techniques, an investigation is introduced. This case study shows how the identification and analysis of effective actions can be carried out better from the incorporation of the voices of the communities, as Horizon Europe already prescribes. This makes it possible to offer solutions to overcome situations of poverty and exclusion that a part of the population lives. Finally, given the importance of conducting scientific research with social impact, the fit between the Communicative Methodology and Social Work is analyzed. The concordance of this methodology with the principles and objectives of Social Work and the implications that its use may have are highlighted.

The research introduces ways to continue advancing in research with a social impact on Social Work that contributes to achieving the objectives of the profession and discipline.

Resum

El Treball Social promou el canvi social en base als drets humans i la justícia social. Davant les situacions de desigualtat i exclusió social que viu una part de la població, des del Treball Social s'està treballant per la transformació social. Per fer-ho, és necessari disposar d'eines que ens permetin assolir aquest objectiu. Davant d'aquesta necessitat, la investigació amb impacte social es dibuixa com una via per detectar les actuacions que més contribueixen a assolir els objectius marcats. Tenint en compte aquest context, la tesi doctoral presenta tres articles científics que donen resposta a l'objectiu d'avançar en l'impacte social de la investigació científica en Treball Social.

Amb aquest objectiu, es presenten, d'una banda, a partir d'una anàlisi bibliogràfic, els factors que la comunitat científica internacional ha identificat que intervenen en l'èxit educatiu dels estudiants amb escolaritat formal limitada o interrompuda. Conèixer aquests factors ens permet realitzar accions que aconsegueixen els seus objectius, com són les Actuacions d'Èxit. D'altra banda, a partir d'un estudi de cas elaborat amb la Metodologia Comunicativa i tècniques d'investigació qualitatives, es presenta una investigació en la qual es mostra com la identificació i anàlisi d'actuacions eficaces pot realitzar-se millor amb la incorporació de les veus de les comunitats, tal com ara ja prescriu Horizon Europe. Això possibilita oferir solucions per superar les situacions de pobresa i exclusió que viu una part de la població. Finalment, davant la importància de realitzar investigacions científiques amb impacte social, s'analitza l'encaix de la Metodologia Comunicativa i el Treball Social. Es destaca la concordança d'aquesta metodologia amb els principis i objectius del Treball Social i les implicacions que pot tenir el seu ús.

La investigació realitzada presenta vies per continuar avançant en la investigació amb impacte social en Treball Social que contribueixi a assolir els objectius de la professió i disciplina.

Agradecimientos

En primer lugar, quiero agradecer a la Comunidad de Investigación CREA por darme la oportunidad de formarme en un contexto de excelencia humana y científica en el que se trabaja solidariamente para la transformación social.

A mis directores, Ariadna Munté y Ramón Flecha, por su incansable trabajo, son para mi referente a nivel académico y personal. Muchas gracias por todo.

A mis compañeras y compañeros de doctorado, porque durante nuestra formación me han enseñado mucho. Con vosotras la soledad no existe.

A mi familia, por creer en mí y estar siempre a mi lado. Especialmente a mi madre, por ser el motor que nos impulsa a seguir adelante y a mis hermanos, Bet y Nil, porque pese a ser tan diferentes siempre puedo contar con ellos.

A Alex, por hacer que todo sea posible.

Y a las personas que he tenido la suerte de encontrarme en este camino. En especial a las que han compartido conmigo tantos viajes en tren y a las que, como a mí, el trabajo social les ha dejado una huella imborrable.

Índice

Introducción.....	1
1.1. Justificación de la tesis doctoral	1
1.1. Estructura de la tesis doctoral	5
1.2. Presentación de la tesis doctoral	10
1.3. Trayectoria de la doctoranda.....	17
Educación Inclusiva del Alumnado Inmigrante: Lecciones desde Estados Unidos, Canadá y Australia	23
2.1. Presentación	23
2.2. Artículo	25
The best diagnosis is the autopsy, but it comes too late	49
3.1. Presentación	49
3.2. Artículo	51
Un paso más en la investigación en Trabajo Social: aportaciones de la Metodología Comunicativa.....	75
4.1. Presentación	75
4.2. Artículo	77
Discusión	95
Conclusiones.....	103
Bibliografía.....	107
Anexo	117
8.1. Consideraciones éticas	117

1

Introducción

1.1. Justificación de la tesis doctoral

“The question then lies in determining how to turn difficulties into possibility. For that reason, in the struggle for change, we must be neither solely patient nor solely impatient, but (as noted) patiently impatient. Unlimited patience, one that is never restless, ends up immobilizing transformative action. The same is the case with wilful impatience, which demands immediate results from action even while it is still being planned”

Freire, Pedagogy of the Heart. 1997

En su libro Pedagogy of the Heart, Freire se posiciona contra las posturas fatalistas que se quedan inmóviles ante las situaciones de desigualdad y exclusión, defendiendo, de esta manera, la necesidad de trabajar para la transformación y el cambio social (Freire, 2016; Soler-Gallart, 2000).

Con estas palabras, Freire quiere transmitir que no debemos mantenernos en un análisis de las situaciones de desigualdad que no ofrezca vías para el cambio, sino orientar nuestro trabajo hacia el cambio social, transformando las dificultades en oportunidades. En el Trabajo Social esta premisa es intrínseca a la propia disciplina y profesión. Ejemplo de

ello es la definición aprobada por la International Federation of Social Workers (IFSW en adelante), la definición con más aceptación a nivel internacional (Pulido & Munté i Pascual, 2014), en la que se expone que el Trabajo Social tiene como objetivo “el cambio social y el desarrollo, la cohesión social y el empoderamiento y liberación de las personas” (IFSW, 2014). Todo ello en base a los Declaración Global de Principios Éticos del Trabajo Social aprobados en 2018 (International Federation of Social Workers, 2018).

Para alcanzar este objetivo, tal como expone Freire, no podemos mantener una paciencia ilimitada que nos inmovilice, ni tampoco una impaciencia que nos lleve a actuar sin reflexionar previamente. De esta manera, ante la necesidad de disponer de herramientas que contribuyan a alcanzar el mencionado objetivo, se destaca la importancia de la investigación como una vía para no caer en intervenciones basadas en el “conocimiento vulgar o azaroso” (Ponce-de-León-Romero, 2012, p. 144) que pueden acompañar a la impaciencia y de disponer de investigaciones y evidencias científicas que contribuyan a alcanzar los resultados y objetivos planteados (Munté Pascual & Vicente Zueras, 2012), no teniendo como referencias investigaciones que nos inmovilicen para el cambio.

Ante la importancia que tiene la investigación en el cambio social, durante mi formación como trabajadora social decidí solicitar la Beca de Colaboración en Departamentos Universitarios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte con la que trabajé con diferentes equipos de investigación de la Universidad de Girona durante el curso 2013-2014. Uno de los proyectos en los que tuve la oportunidad de colaborar fue el proyecto “TRATA trayectorias de vida que alejan o acercan a las redes de trata con fines de explotación sexual” dirigido por la Dra. Lidia Puigvert. Esto me permitió conocer el incansable trabajo realizado por *CREA. Community of Research on Excellence for All*

para superar las situaciones de desigualdad y exclusión social a partir de investigaciones multidisciplinares con impacto social.

Con el objetivo de ampliar mi formación en investigación, cursé el Máster Universitario en Modelos y Áreas de Investigación en Ciencias Sociales de la Universidad del País Vasco. Este me permitió profundizar y ampliar mis conocimientos sobre la investigación, aportándome herramientas teóricas y metodológicas.

Al finalizar el máster, me fue concedida la FPU del actual Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades para realizar el doctorado en este Programa del Departamento de Sociología de la UB y concretamente con CREA. Esto me permitió empezar mi formación predoctoral junto a una red de investigadores con una larga trayectoria en la aportación de evidencias científicas que contribuyen a superar situaciones de desigualdad social y exclusión en ámbitos como la violencia de género (Valls, Puigvert, Melgar, & Garcia-Yeste, 2016), la educación (Garcia Yeste, Morlà Folch, & Ionescu, 2018) o la pobreza (Girbés, Macías, & Álvarez, 2015).

Durante mi formación predoctoral he tenido la oportunidad de trabajar en una de las líneas de CREA destinada a realizar investigaciones que contribuyen a superar las situaciones de desigualdad y exclusión social en base a evidencias científicas. Ante la importancia actual del impacto social de la investigación científica, la presente tesis doctoral ha tenido como objetivo general **avanzar en el impacto social de la investigación científica en Trabajo Social**. Con el fin de dar respuesta al objetivo planteado, se han marcado dos objetivos específicos.

El impacto social de la investigación en Trabajo Social nos permite continuar trabajando para el cambio social en base a la justicia social y a los derechos humanos. Tal como se

ha expuesto, disponer de evidencias científicas permite realizar acciones sociales que contribuyan a superar las situaciones de desigualdad y exclusión que padece una parte de la población. Teniendo esto en cuenta, el primer objetivo específico de la tesis doctoral es **identificar y analizar actuaciones que contribuyen a superar situaciones de desigualdad y exclusión social.**

Asimismo, para alcanzar el objetivo general marcado en la tesis doctoral, es necesario que desde el Trabajo Social dispongamos de metodologías de investigación que concuerden con los principios y objetivos del Trabajo Social y a su vez, nos permitan realizar investigaciones con impacto social. Teniendo en cuenta este hecho, y tomando en consideración el alto impacto social de las investigaciones realizadas con la Metodología Comunicativa, el segundo objetivo específico de la tesis doctoral es **explorar el encaje entre la Metodología Comunicativa y los principios y objetivos del Trabajo Social.**

1.1. Estructura de la tesis doctoral

De acuerdo con una de las opciones que contempla la Normativa Reguladora del Doctorado de la Universidad de Barcelona, la tesis doctoral se presenta como un compendio de publicaciones. Concretamente, se adjuntan tres artículos científicos que dan respuesta a los objetivos específicos marcados. Asimismo, los tres artículos científicos están precedidos por una introducción general en la que se presenta cada publicación científica y están seguidos de una discusión de los resultados y las conclusiones de la tesis doctoral. De esta manera, la tesis se compone de 6 capítulos.

El **primer capítulo** está destinado a la introducción de la tesis. En primer lugar, se expone la motivación que me llevó a iniciar mi formación predoctoral con CREA y a unirme al trabajo realizado por la red en la investigación de Actuaciones de Éxito que contribuyen a superar situaciones de desigualdad y exclusión social. A continuación, se expone la estructura del trabajo y se contextualizan y presentan las tres publicaciones científicas que conforman la tesis doctoral. Ante los objetivos de cambio y transformación social que tiene el Trabajo Social, se destaca la importancia de realizar investigaciones orientadas a identificar los elementos y factores que permitan continuar defendiendo los derechos humanos y la justicia social. Ante esta necesidad, la tesis doctoral tiene como objetivo general **avanzar en el impacto social de la investigación científica en Trabajo Social**. Finalmente, dado que en mi formación predoctoral he tenido la oportunidad de colaborar y participar en diversas actividades científicas y académicas que han contribuido a la elaboración de la presente tesis doctoral, en el último punto se presenta la trayectoria de la doctoranda.

A continuación, en los capítulos 2, 3 y 4 se presentan tres artículos científicos que contribuyen a dar respuesta al objetivo general de la tesis doctoral.

- Valero, D., & Plaja, T. (2017). Educación Inclusiva del Alumnado Inmigrante: Lecciones desde Estados Unidos, Canadá y Australia. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 7(3), 316-338.
- Avramov, D., Macías, F., Plaja, T., Valls, R. The best diagnosis is the autopsy, but it comes too late. *Qualitative Inquiry*
- Plaja, T. (2019). Un paso más en la investigación en Trabajo Social: aportaciones de la Metodología Comunicativa. *International Journal of Roma Studies*, 1(2), 144-158.

En la siguiente tabla se presenta la relación de las publicaciones científicas que componen la tesis doctoral con sus autores, la revista en la que han sido publicados o aceptados para su publicación, su impacto y el estado de publicación del artículo.

Título	Autoría	Revista	Indexada en	Estado
1. Educación Inclusiva del Alumnado Inmigrante: Lecciones desde Estados Unidos, Canadá y Australia	Coautora junto a Diana Valero	Multidisciplinary Journal of Educational Research (REMIE)	SCOPUS Thomson Reuters Emerging Sources Citation Index (ESCI)	Publicado

Título	Autoría	Revista	Indexada en	Estado
2. The best diagnosis is the autopsy, but it comes too late	Coautora junto a Dragana Avramov, Fernando Macías y Rosa Valls	Qualitative Inquiry	SCOPUS- Percentil 87 en Social Science, Anthropology Journal Citation Reports- Q2 en Social Sciences, Interdisciplinary	Aceptado para publicar
3. Un paso más en la investigación en Trabajo Social: aportaciones de la Metodología Comunicativa	Autora	International Journal of Roma Studies (IJRS)		Publicado

Los dos primeros artículos dan respuesta al primer objetivo específico de la tesis: **identificar y analizar actuaciones que contribuyen a superar las situaciones de desigualdad y exclusión social**. Por un lado, el **primer artículo** que compone la tesis doctoral muestra cómo alcanzar el objetivo específico planteado a partir del análisis bibliográfico de acciones e investigaciones publicadas en la literatura científica internacional. Concretamente, ante la importancia del éxito educativo como vía para luchar contra la pobreza y la exclusión social en áreas como el empleo, la salud o la vivienda, el Trabajo Social contribuye a garantizar el éxito educativo para todo el alumnado. Frente a la tendencia a considerar el alumnado inmigrante como un colectivo homogéneo, el primer artículo analiza el concepto de estudiante con escolaridad formal limitada o interrumpida, poniendo especial interés en el análisis de los factores que

influyen en su éxito académico. Conocer estos factores nos permite proponer acciones que posibilitan que este colectivo mejore su rendimiento académico.

Por otro lado, el **segundo artículo** presenta un estudio de caso del Proyecto *EXIT-Pobreza. Actuaciones socioeducativas de éxito para la superación de la pobreza*¹ (EXIT-Pobreza en adelante). La sociedad está pidiendo que la investigación científica contribuya a superar las situaciones de desigualdad y exclusión social, ofreciendo soluciones a las situaciones de pobreza que sufre una gran parte de la población. Partiendo de esta demanda, desde la Comunidad de Investigación CREA, una segunda vía para alcanzar este objetivo es la elaboración de investigaciones que permitan identificar y analizar Actuaciones de Éxito. En esta línea, en el segundo artículo se presenta un estudio de caso elaborado en el barrio de La Milagrosa (Albacete, España) en el que se evaluó el impacto de las acciones que se estaban desarrollando. Una de las conclusiones que se exponen es cómo las técnicas cualitativas de investigación con orientación comunicativa, junto al uso de la Metodología Comunicativa, permitió evaluar dicho impacto social a partir de la inclusión de las voces de las personas de la comunidad, profesionales y agentes políticos.

La Metodología Comunicativa ha sido recomendada como metodología de investigación que permite superar las situaciones de exclusión y desigualdad que padecen los colectivos más vulnerables. Partiendo de la necesidad de disponer de metodologías de investigación que nos permitan realizar investigaciones en Trabajo Social que tengan impacto social y contribuyan a alcanzar el objetivo de la profesión y disciplina, el tercer artículo da respuesta al objetivo específico **explorar el encaje entre la Metodología Comunicativa**

¹ EXIT Pobreza. Actuaciones socioeducativas de éxito para la superación de la pobreza. Plan Nacional I+D+I. Secretaría de Estado de Universidades e Investigación. Ministerio de Educación y Ciencia (2012-2014)

y los principios y objetivos del Trabajo Social. El artículo presenta los elementos compartidos entre la Metodología Comunicativa y el Trabajo Social y las implicaciones que el uso de esta metodología puede tener para el Trabajo Social. Pese a que la investigación forma parte del propio procedimiento metodológico de intervención del Trabajo Social y por lo tanto podría ser objeto de estudio, el artículo se centra en el análisis de los objetivos y principios de la disciplina y profesión.

El **quinto capítulo** recoge los resultados generales de los artículos que componen la tesis doctoral y su discusión. En este punto no se repiten los resultados expuestos en cada uno de los artículos científicos, sino que se centra la atención en los resultados principales y su discusión con otras investigaciones publicadas por la comunidad científica internacional.

Finalmente, en el **sexto capítulo** se exponen las conclusiones de la tesis doctoral y las vías para futuras investigaciones que contribuyan a avanzar en el impacto social de la investigación científica en Trabajo Social.

1.2. Presentación de la tesis doctoral

Tal como se ha expuesto en el apartado anterior, la presente tesis doctoral está compuesta por tres artículos científicos que contribuyen a **avanzar en el impacto social de la investigación científica en Trabajo Social**. Concretamente, los dos primeros artículos dan respuesta al primer objetivo específico: **identificar y analizar actuaciones que contribuyen a superar situaciones de desigualdad y exclusión social**. Para ello, cada uno de estos artículos presenta una estrategia utilizada por la Comunidad de Investigación CREA para realizar investigaciones sobre actuaciones que permiten superar las situaciones de desigualdad y exclusión social.

En primer lugar, una estrategia para identificar dichas actuaciones es a partir del análisis bibliográfico de acciones e investigaciones publicadas en la literatura científica internacional. Utilizando esta estrategia, se ha elaborado el artículo titulado *Educación Inclusiva del Alumnado Inmigrante: Lecciones desde Estados Unidos, Canadá y Australia* publicado junto a Diana Valero en la revista *Multidisciplinary Journal of Educational Research*.

En el contexto social actual es necesario disponer de evidencias científicas que nos permitan dar respuesta a las necesidades del alumnado inmigrante. Sin embargo, se ha tendido a tratar este alumnado como un colectivo homogéneo, sin tener en cuenta las diferencias que existen entre ellos. Ante esta situación, a partir de un análisis bibliográfico de las investigaciones que se han desarrollado en Estados Unidos, Canadá y Australia, el artículo describe y analiza el concepto de estudiantes con escolaridad formal limitada o interrumpida. Teniendo en cuenta la importancia de trabajar para el cambio social, el artículo se centra en el análisis de los factores que fomentan su inclusión social y éxito

académico. El conocimiento de estos factores nos posibilita realizar acciones que aseguren el éxito educativo de este colectivo.

La educación es un elemento clave en el empoderamiento de las personas para superar las situaciones de desigualdad y exclusión social a las que deben hacer frente. Se ha evidenciado que existe relación entre el éxito o fracaso educativo con la inclusión o exclusión en otras áreas sociales como la salud, el empleo, la vivienda y la participación social y política (R. Flecha, 2015). El Trabajo Social no es ajeno a este ámbito sino que ya las pioneras del Trabajo Social como Jane Addams daban una gran importancia a la educación como vía para la transformación social, destacando la vertiente educativa del Trabajo Social (Addams, 2014; Miranda Aranda, 2012).

Jane Addams conoció la iniciativa de crear una entidad educadora en los barrios donde vivían los obreros a partir de su visita a Samuel y Henrietta Barnett (Miranda Aranda, 2012). Ellos fundaron en 1884 el Toynbee Hall en Londres, que Samuel Barnett describía ese mismo año como un espacio en el que vivían hombres con formación que compartían su conocimiento y experiencias con la clase obrera, llegando a establecer relaciones de amistad con los vecinos del barrio (Barnett, 1884). Para los Barnett la educación formaba parte de su intervención, siendo una vía para luchar contra la pobreza (Banda Gallego, 2009). Actualmente, esta vertiente educativa del Trabajo Social se mantiene muy presente en el Trabajo Social de Grupos. Éste surgió en los settlement houses en Estados Unidos y entre las diferentes tipologías existentes, los Grupos Socioeducativos tienen como objetivo que sus miembros adquieran habilidades que les permitan su progreso personal y/o evitar su deterioro (Rossell Poch, 1998).

Asimismo, el Trabajo Social tiene una larga trayectoria interviniendo en la intersección entre la escuela, la familia y la comunidad para promover el bienestar de todo el alumnado (Gherardi & Whittlesey-Jerome, 2018; Pastor Seller & Grau Bastida, 2019), trabajando para mejorar la atención y protección de la infancia así como su éxito académico (Alvarez, Bye, Bryant, & Mumm, 2013; Consejo General del Trabajo Social-RELATORA Dolores Fernández Fernández, 2011). Actualmente las funciones del Trabajo Social en las escuelas continúan no siendo claras (Gherardi & Whittlesey-Jerome, 2018), a veces, desconocidas por la sociedad (Castro Clemente & Pérez Viejo, 2017) y sin participación en el liderazgo de las escuelas (Sherman, 2016). Ante esta situación y teniendo en cuenta la importancia de las funciones del Trabajo Social en la escuela, se está trabajando para orientar y mejorar la práctica de los trabajadores sociales en estas instituciones educativas (Gherardi & Whittlesey-Jerome, 2018; Sherman, 2016).

En segundo lugar, una segunda estrategia utilizada por CREA para transformar las situaciones de desigualdad y exclusión social, es la realización de investigaciones que han contribuido a crear o desarrollar nuevas realidades sociales que mejoran la sociedad (Aiello & Joanpere, 2014). Ejemplo de ello es el proyecto integrado *INCLUD-ED: Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from Education* (Sixth Framework Programme)² (INCLUD-ED en adelante). Este proyecto identificó y analizó estrategias educativas que contribuyen a superar desigualdades y promueven la cohesión social, desarrollando el concepto de Actuaciones de Éxito. Las Actuaciones de Éxito son actuaciones que obtienen resultados excelentes independientemente del contexto en el

² INCLUD-ED: Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from Education: Proyecto del sexto Framework Programme de la Comisión Europea que analizó las estrategias educativas que permiten superar las desigualdades y aumentar la cohesión social. <http://creaub.info/included/>

que se apliquen (R. Flecha, 2015). Para lograr este impacto, las Actuaciones de Éxito se basan en evidencias científicas de carácter universal, posibilitando, de esta manera, su aplicación exitosa en cualquier contexto (Rios, 2013). La relevancia de este conocimiento y su impacto social llevó a INCLUD-ED a ser la única investigación en ciencias sociales y humanidades incluida en la lista de la Comisión Europea de 10 investigaciones top del Sexto Programa Marco (R. Flecha & Soler, 2014).

Uno de los barrios en los que se aplicaron los conocimientos generados a partir del proyecto INCLUD-ED fue el barrio de La Milagrosa. Con la implementación del Contrato de Inclusión Dialógica (CID), identificado como Actuación de Éxito, se abordaron eficazmente las necesidades de la población de estos barrios partiendo del diálogo entre el conocimiento generado por la comunidad científica internacional, la comunidad y los agentes sociales (Aubert, 2011).

El trabajo realizado en este barrio permitió establecer un diálogo entre el saber acumulado previamente por la comunidad con la que se quería trabajar y el conocimiento científico. Partiendo de este enfoque, se diseñó un procedimiento de implementación de Actuaciones de Éxito a diferentes niveles. Al analizarla, se vio cómo puede ser teorizada y definida como un nuevo modelo de trabajo social en el que el conocimiento procedente de la comunidad científica internacional se enlaza con los métodos clásicos de la disciplina, permitiendo generar lo que se puede definir como un nuevo modelo en Trabajo Social basado en el diálogo y la comunidad (Munté Pascual & Vicente Zueras, 2012).

Continuando con el mismo objetivo de identificación y análisis de actuaciones que contribuyen a superar las situaciones de desigualdad y exclusión social, se realizó el Proyecto EXIT-Pobreza (Girbés et al., 2015). Uno de los barrios en los que se evaluó el

impacto de las actuaciones que se estaban desarrollando fue el barrio de La Milagrosa. En este marco he tenido la oportunidad de colaborar en la elaboración del artículo *The best diagnosis is the autopsy, but it comes too late* junto con Dragana Avramov, Fernando Macías y Rosa Valls, aceptado para su publicación en la revista *Qualitative Inquiry*. Ante la importancia de disponer de acciones que contribuyen a la superación de las situaciones de pobreza, el artículo presenta el estudio de caso en el que mediante la Metodología Comunicativa se evalúan las intervenciones y acciones que se están desarrollando en el barrio mediante la inclusión de la voz de la comunidad, los profesionales y agentes políticos.

Los proyectos INCLUD-ED y EXIT-Pobreza utilizaron la Metodología Comunicativa (J. Gómez, Latorre, Sánchez, & Flecha, 2006). Esta permite poner en diálogo el conocimiento de las evidencias científicas generadas por la comunidad científica internacional con el conocimiento de los colectivos investigados (A. Gómez, Puigvert, & Flecha, 2011). De esta manera se crea un nuevo conocimiento (R. Flecha & Soler, 2014) más preciso y útil para la sociedad tanto en su dimensión conceptual como aplicada (Sorde Marti & Mertens, 2014).

El objetivo del Trabajo Social de disponer de metodologías que permitan alcanzar impacto social es especialmente relevante. Por un lado, porque tal como se ha expuesto al inicio, desde el Trabajo Social debemos trabajar para transformar las dificultades en oportunidades y la investigación con impacto social contribuye a ese objetivo. Por otro lado, en ocasiones el Trabajo Social ha sido considerado como una disciplina de segundo orden (Fong, 2012; Shaw, Arksey, & Mullender, 2006) y realizar investigaciones con alto impacto científico y social se dibuja como una vía no solo para contribuir a reducir la brecha que aún existe entre la investigación y la práctica (Brekke et al., 2009; Heinsch,

Gray, & Sharland, 2016; Herie & Martin, 2002; Reay, 1986; Rubin, 2014), sino también para aumentar el estatus científico del Trabajo Social.

De esta manera, teniendo en cuenta el impacto científico y social alcanzado por proyectos como INCLUD-ED y EXIT-Pobreza y la importancia de realizar investigaciones que tengan impacto social y concuerden con los objetivos y principios del TS, el tercer artículo responde al segundo objetivo específico marcado: **explorar el encaje entre la Metodología Comunicativa con los objetivos y principios del Trabajo Social.**

Concretamente, en este tercer artículo se presenta un análisis en el que se profundiza en el encaje de la Metodología Comunicativa con el Trabajo Social. Para hacerlo, se pone en relación los principios y objetivos del Trabajo Social establecidos por la IFSW con los de la Metodología Comunicativa, destacándose aquellos elementos especialmente relevantes en el análisis.

En la definición de Trabajo Social aprobada en 2014 ya se reconocieron los valores y principios éticos de la profesión y disciplina, siendo estos ampliados y expuestos de manera detallada en la *Declaración Global de los Principios Éticos del Trabajo Social* aprobada en 2018 (International Federation of Social Workers, 2018). En ella se exponen y desarrollan 9 principios éticos que sirven como marco general para el Trabajo Social.

Teniendo en cuenta el objetivo marcado, el tercer artículo se centra en el análisis del encaje de la Metodología Comunicativa con los objetivos y principios del Trabajo Social. Sin embargo, debe destacarse que, en Trabajo Social, la investigación forma parte del propio procedimiento metodológico de intervención. Este hecho ya lo expuso una de las pioneras del Trabajo Social en 1917. Mary Richmond, en su libro “Diagnóstico Social”, presenta el método para elaborar el diagnóstico social que permite posteriormente diseñar

el plan de trabajo. En él expone la importancia de recopilar evidencias procedentes de diferentes fuentes para posteriormente extraer las inferencias que nos permitirán marcar el plan de intervención (Richmond, 2005).

1.3. Trayectoria de la doctoranda

Durante mi formación predoctoral he tenido la oportunidad de participar y colaborar en un gran y diverso número de actividades académicas y científicas. Todas ellas han influido en mi formación predoctoral y, por lo tanto, también en la presente tesis. Partiendo de este hecho, y teniendo en cuenta la imposibilidad de plasmar en esta tesis doctoral todo el trabajo realizado durante los cuatro años de formación predoctoral, considero de especial interés exponer las actividades académicas y científicas que me han permitido ampliar mis conocimientos junto con investigadores e investigadoras de primer nivel con trayectorias y de ámbitos muy diversos.

Entre las actividades académicas y científicas en las que he colaborado se destaca la participación en investigaciones científicas de primer nivel europeo, la participación en congresos nacionales e internacionales de Trabajo Social, la realización de estancias de investigación con investigadoras de reconocimiento internacional y la colaboración en la elaboración de publicaciones científicas.

Proyectos de investigación

A partir del trabajo realizado durante los cuatro años de formación predoctoral he podido participar en investigaciones de primer nivel que están contribuyendo a la lucha contra la exclusión social y la vulnerabilidad. Concretamente, la tesis doctoral se está vinculada al proyecto *IMPACT-EV. Evaluating the impact and outcomes of EU SSH research* (2014-2017) (IMPACT-EV en adelante) financiado por el Séptimo Programa Marco de la Unión Europea. Este proyecto elaboró un sistema permanente para la selección, monitoreo, evaluación y comparación de los impactos y los resultados de la investigación en Ciencias Sociales y Humanidades en Europa. Asimismo, en el marco del proyecto IMPACT-EV

se ha impulsado el Social Impact Open Repository. SIOR en colaboración con organizaciones internacionales como Orcid.

Teniendo en cuenta la importancia de realizar investigaciones científicas con impacto social en Trabajo Social, el proyecto IMPACT-EV me ha permitido tener acceso a los últimos avances en relación al impacto social de la investigación y su evaluación en la investigación en Ciencias Sociales y Humanidades.

El proyecto IMPACT-EV fue dirigido por la Comunidad de Investigación CREA que tiene una amplia experiencia en el impacto social, científico y político de la investigación. Esta experiencia queda ejemplificada en el proyecto integrado INCLUD-ED.

Publicación de artículos científicos

Como resultado de las investigaciones en las que he tenido la oportunidad de participar y siguiendo con la línea de investigación del CREA en la que trabajo, soy coautora de tres artículos científicos y autora de un artículo científico y dos books reviews. Asimismo, continúo trabajando en la elaboración de artículos científicos orientados a aumentar el conocimiento entorno a las Actuaciones de Éxito y el impacto de la investigación en Trabajo Social.

Concretamente, quiero destacar mi colaboración y coautoría en un cuarto artículo publicado en una revista JCR de segundo cuartil junto a la Dra. Garcia, la Dra. Gairal y la Dra. Munté:

Garcia Yeste, C., Gairal Casado, R., Munté Pascual, A., & Plaja Vinas, T. (2018). Dialogic literary gatherings and out-of-home child care: Creation of new meanings through classic literature. *Child & Family Social Work*, 23(1), 62-70.

En este artículo, a partir de un estudio cualitativo con cinco observaciones participantes y ocho historias de vida se presentan evidencias de los efectos positivos de implementar una Actuación de Éxito, concretamente Tertulias Literarias Dialógicas en un Centro Residencial de Acción Educativa.

Asimismo, tuve la oportunidad de contribuir a la elaboración de dos guías para la prevención y apoyo de la violencia escolar y el ciberacoso en el contexto escolar. A partir de las principales investigaciones científicas sobre la temática, en estas guías se ofrecen actividades y orientaciones para crear relaciones libres de violencia e igualitarias.

Sordé, T. (coordinator), Aiello, E., Castro, M., Flecha, A., Gairal, R., Herrero, C., Melgar, P., Mondéjar, E., Plaja, T., Pulido, C., Racionero, S., Ramis, M., Rios, O., Sánchez, M., Serradell, O., Serrano, M. A., Tellado, I. and Villarejo, B. (2017). *Guía para la Comunidad Educativa de prevención y apoyo a las víctimas de ciberacoso en el contexto escolar*. España: SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA Subdirección General de Documentación y Publicaciones

Sordé, T. (coordinator), Aiello, E., Castro, M., Flecha, A., Gairal, R., Herrero, C., Melgar, P., Mondéjar, E., Plaja, T., Pulido, C., Racionero, S., Ramis, M., Rios, O., Sánchez, M., Serradell, O., Serrano, M. A., Tellado, I. and Villarejo, B. (2017). *Guía para la Comunidad Educativa de prevención y apoyo a las víctimas de violencia escolar*. España: SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA Subdirección General de Documentación y Publicaciones

Seminarios y tertulias

Durante mi formación predoctoral he podido participar en espacios de diálogo con investigadores e investigadoras de diferentes ámbitos y contextos.

En primer lugar, he participado en el Seminario de Doctorado del Programa de Doctorado en Sociología de la Universidad de Barcelona. Este seminario se celebra mensualmente y colaborar regularmente en él me ha permitido conocer las líneas de investigación y trayectorias académicas de investigadores en diferentes estadios de su trayectoria.

En segundo lugar, he asistido a dos seminarios de lectura: el seminario científico bimensual Jesús Gómez, organizado por la Fundación Jesús Gómez y el Seminario mensual de Teoría Sociológica Raimon Bonal organizado por la Associació Catalana de Sociologia. La participación en estos seminarios de lectura me ha permitido leer y debatir las obras clásicas de la sociología y de los autores más reconocidos a nivel internacional en ciencias sociales, así como de otras disciplinas como *Explicar el Mundo* del Premio Nobel de Física Steven Weinberg, *Veinte años en Hull House* de la Premio Nobel de la Paz Jane Addams o *La Riqueza de las Naciones* de Adam Smith. Esta participación me ha posibilitado debatir en torno a las lecturas, ampliando mi conocimiento científico e incorporando este conocimiento a la tesis doctoral.

Congresos científicos

Durante mi formación predoctoral, he participado en congresos científicos internacionales. Entre otros, se destaca, por un lado, la coordinación del Área de Trabajo Social del Congreso Internacional Multidisciplinar de Investigación Educativa en la quinta y sexta edición del congreso. Por otro lado, he tenido la oportunidad de asistir y

presentar comunicaciones en el congreso anual de la European Social Work Research Association de los años 2017, 2018 y 2019. En ambos congresos he podido participar en el debate en torno a la investigación en Trabajo Social con impacto social con investigadores internacionales de primer nivel.

Estancias de investigación

Finalmente, durante mi formación predoctoral he realizado dos estancias de investigación. En primer lugar, una estancia de investigación en la Queensland University of Technology, Brisbane, Australia con la profesora Jo Lampert. Esta estancia, efectuada los meses de octubre y noviembre de 2017, formaba parte de las actividades de intercambio del consorcio del proyecto *SALEACOM Overcoming Inequalities in Schools and Learning Communities: Innovative Education for a New Century* (SALEACOM en adelante), financiado por Horizon 2020 Marie Curie Actions. A partir de la creación de una red internacional de investigadores, el proyecto tenía como objetivo incrementar la investigación de acciones educativas de éxito con niños, niñas y jóvenes en riesgo de exclusión. La estancia me permitió conocer el programa Exceptional Teachers for Disadvantaged Students desarrollado por la Profesora Lampert junto al profesor Burnett. Este programa contribuye a potenciar la calidad de la formación en las escuelas en las que asiste alumnado perteneciente a grupos vulnerables.

En segundo lugar, una estancia en la Arizona State University en Phoenix, USA en la School of Social Work con la profesora Dominique Roe-Sepowitz y su equipo de la Office of Sex Trafficking Intervention Research (STIR) durante los meses de septiembre, octubre y noviembre de 2018. La Dra. Roe-Sepowitz tiene una larga experiencia como investigadora en Trabajo Social aportando evidencias que permiten la superación de

situaciones de exclusión social y desigualdad. Es especialmente relevante su experiencia con víctimas de abusos y explotación sexual. Actualmente, la Dra. Roe-Sepowitz lidera proyectos de intervención de reconocimiento internacional que están contribuyendo a luchar contra la trata de personas con fines de explotación sexual.

Durante la estancia de investigación realizada en la Arizona State University, no solo tuve la oportunidad de conocer la investigación de la Dra Roe-Sepowitz y su equipo, sino también de participar en numerosas actividades que se desarrollan en la Office of Sex Trafficking Intervention Research (STIR). De esta manera, pude conocer y participar en el trabajo que realizan en la ASU-STIR para conseguir que sus investigaciones tengan impacto, no solo científico sino también un gran impacto social y político.

Durante las dos estancias de investigación, he podido conocer de primera mano el trabajo realizado por los investigadores en dos contextos y ámbitos diferentes pero que están logrando un gran impacto social, científico y político. Esto me ha permitido observar cómo trabajan estos grupos de investigación y qué estrategias utilizan para mejorar las condiciones de vida de las personas que padecen situaciones de vulnerabilidad y exclusión social.

2

Educación Inclusiva del Alumnado Inmigrante: Lecciones desde Estados Unidos, Canadá y Australia

2.1. Presentación

Tal como se ha expuesto en la introducción, la tesis doctoral está compuesta por tres artículos científicos precedidos por una introducción y a los que sigue una discusión de los resultados de la tesis doctoral y sus conclusiones. En los dos primeros artículos que componen la tesis doctoral, se da respuesta al objetivo **identificar y analizar actuaciones que contribuyen a superar situaciones de desigualdad y exclusión social**. Para ello, en los capítulos dos y tres se presentan dos estrategias utilizadas por la Comunidad de Investigación CREA. La primera estrategia es la identificación de acciones e investigaciones publicadas en la literatura científica internacional. Concretamente, en este capítulo se presenta el artículo *Educación Inclusiva del Alumnado Inmigrante: Lecciones desde Estados Unidos, Canadá y Australia*.

Ante los retos que aparecen en la búsqueda del éxito educativo de todo el alumnado, es necesario conocer las evidencias y el conocimiento científico procedente de la comunidad científica internacional. A partir de un análisis bibliográfico, se describe y analiza el concepto de estudiante con escolaridad formal interrumpida (SLIFE) así como los

factores que influyen en su éxito académico, destacando los Factores Socioemocionales y Familiares y los Factores Psicosociales como elementos que influyen en el rendimiento académico de los SLIFEs pero que en el contexto español han estado poco estudiados.

Finalmente, el artículo expone la importancia de disponer de acciones basadas en evidencias científicas que permitan el éxito educativo de todo el alumnado, como son las Comunidades de Aprendizaje y las Actuaciones de Éxito.

El artículo Educación Inclusiva del Alumnado Inmigrante: Lecciones desde Estados Unidos, Canadá y Australia, publicado junto a Diana Valero, está publicado en la revista Multidisciplinary Journal of Educational Research (REMIE). Actualmente REMIE forma parte de Thomson Reuters Emerging Sources Citation Index (ESCI) y SCOPUS, entre otros.

2.2. Artículo



Instructions for authors, subscriptions and further details:

<http://remie.hipatiapress.com>

Educación Inclusiva del Alumnado Inmigrante: Lecciones desde Estados Unidos, Canadá y Australia

Diana Valero¹, Teresa Plaja Viñas²

1) Universidad de Zaragoza. España

2) Universidad de Barcelona. España

Date of publication: June 15th, 2017

Edition period: October 2017- February 2018

To cite this article: Valero, D., Plaja Viñas, T. (2017). Educación Inclusiva del Alumnado Inmigrante: Lecciones desde Estados Unidos, Canadá y Australia. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 7(3), 316- 338. doi: 10.17583/remie.2017.2946

To link this article: <http://dx.doi.org/10.17583/remie.2017.2946>

PLEASE SCROLL DOWN FOR ARTICLE

The terms and conditions of use are related to the Open Journal System and to [Creative Commons Attribution License \(CC-BY\)](#).

*REMIE – Multidisciplinary Journal of Educational Research Vol. 7
No. 3 October 2017, pp. 316-338*

Educación Inclusiva del Alumnado Inmigrante: Lecciones desde Estados Unidos, Canadá y Australia

Diana Valero
Universidad de Zaragoza

Teresa Plaja Viñas
Universidad de Barcelona

Resumen

Muchos programas, en España o Europa, entienden al alumnado inmigrante como un colectivo homogéneo, aplicando soluciones iguales a todos, sin lograr promover su inclusión socio-educativa. Sin embargo, algunos países anglosajones observan diferencias en este grupo que influyen en su éxito educativo e inclusión social y cuyo conocimiento puede ayudar a promover actuaciones que atiendan mejor a esta población. El artículo describe y analiza el concepto de estudiante con escolaridad formal limitada o interrumpida y discute los factores que la escuela tiene en cuenta para fomentar su inclusión socio-educativa, abogando por una intervención holística que tenga en cuenta este alumnado necesita mucho más que centrar su aprendizaje únicamente el nuevo idioma, por ejemplo el apoyo social para superar los problemas socioemocionales que les acompañan. Resulta especialmente relevante para España y Europa, pues recientemente acuden cada vez más alumnos y alumnas con estas características a nuestras escuelas.

Palabras clave: estudiante bilingüe, estudiantes de minorías culturales, diversidad del alumnado, escuelas inclusivas

2017 Hipatia Press
ISSN: 2014-2862
DOI: 10.17583/remie.2017.2946

Hipatia Press 
www.hipatiapress.com

*REMIE – Multidisciplinary Journal of Educational Research Vol. 7
No. 3 October 2017, pp. 316-338*

Inclusive Immigrant Student Education: Lessons from the United States, Canada and Australia

Diana Valero
Universidad de Zaragoza

Teresa Plaja Viñas
Universidad de Barcelona

Abstract

Many programs, in Spain or Europe, understand immigrant students as a homogeneous group, applying equal solutions to all, without being able to promote their socio-educational inclusion. However, some Anglophone countries observe differences within this group that may influence their educational success and social inclusion and whose knowledge can help to promote actions that better serve this population. The article describes and analyzes the concept of a student with limited or interrupted formal education and discusses the factors that schools may consider for promoting their socio-educational inclusion, advocating a holistic intervention that takes into account this students' needs which go beyond focusing their learning only on the new language, for example social support to overcome the socio-emotional problems that accompany them. It is especially relevant for Spain and Europe, as more and more students with these characteristics are arriving to our schools.

Keywords: bilingual student, minority group students, student diversity, inclusive schools

2017 Hipatia Press
ISSN: 2014-2862
DOI: 10.17583/remie.2017.2946



318 Valero & Plaja – Educación Inclusiva del Alumnado Inmigrante

La crisis humanitaria que Europa está viviendo en sus fronteras debido a la guerra y los cientos de miles de personas desplazadas, pueden suponer la llegada de menores, regular o irregularmente, a las aulas de las escuelas europeas. Pero dado lo reciente del fenómeno, todavía no conocemos las características de esta población, ni los factores que la escuela debe tener en cuenta a la hora de fomentar el éxito educativo y la inclusión social de este alumnado inmigrante.

En este sentido, la mayor parte de países sigue entendiendo al grupo de alumnado inmigrante como un grupo homogéneo, tal y como Menken, Klein y Chaef (2012) señalan, “es particularmente urgente la necesidad de comprender mejor la diversidad de los bilingües emergentes en secundaria y la realidad que estos alumnos y alumnas tienen, ya que las necesidades educativas son diferentes; en cambio, este grupo es a menudo mal percibido como monolítico, tanto en la academia como en el entorno escolar” (p.122), hecho también expuesto por Aubert, Molina, Shubert y Vidu (2017).

El objetivo de este artículo es tomar como referencia las investigaciones previas sobre la heterogeneidad del grupo de alumnado inmigrante con el fin de informar las políticas educativas con este colectivo, especialmente dado que el reto al que se enfrentan los países europeos.

Partiendo de esta necesidad de conocer las diferencias dentro del grupo de alumnado inmigrante, desde hace ya una década, los países angloparlantes, especialmente Estados Unidos, Canadá y Australia, han comenzado a investigar sobre las diferentes experiencias dentro del grupo de alumnado inmigrante. La literatura en este campo se centra en Estados Unidos (Boyston & Short, 2003; Klein & Martohardjono, 2008; Ruíz de Velasco, Fix & Chu, 2000;), Canadá (Thomas, 2004; Toohey & Derwing, 2008) y Australia (Matthews, 2008; Medina Audelo, 2017; Woods, 2009) por lo que el idioma que se utiliza como referencia es el inglés, y se parte de que todos los y las estudiantes inmigrantes lo desconocen. Los tres grupos principales de alumnos y alumnas, siguiendo a Olsen y Jaramillo (1999) y Freeman, Freeman y Mercuri (2002), son:

1. Recién llegados con una escolarización adecuada.
2. Estudiantes de inglés de largo plazo.
3. Estudiantes con escolaridad formal interrumpida.

REMIE – Multidisciplinary Journal of Educational Research, 7(3) 319

En el presente artículo nos centramos en el último grupo, los y las estudiantes con escolaridad formal limitada o interrumpida, en adelante SLIFEs, ya que se trata de la situación que van a vivir las y los menores refugiados que llegan a las aulas europeas y que ya caracteriza a muchos otros y otras estudiantes dentro de nuestros sistemas educativos. Los SLIFEs se caracterizan porque, además de las condiciones del resto del alumnado inmigrante (como el desconocimiento de la lengua de instrucción), han sufrido interrupciones en su educación, generalmente en sus países de origen y, debido a esta interrupción, se encuentran al menos dos cursos por debajo de sus iguales. Hasta ahora se consideraba que los y las estudiantes con escolaridad formal interrumpida eran generalmente refugiados/as (Crandall & Greenblatt, 1998), ya que entre 1980 y 1990 fueron muchas personas las que acudieron a USA; pero actualmente este colectivo se está ampliando más allá de esta característica incluyendo a otros grupos. Además, esta caracterización incluye al alumnado refugiado, pero no hay que olvidar que el concepto “refugiado” es una calificación jurídica y, por tanto, podemos tener alumnado que, aunque no lo sea formalmente, tenga las mismas características y, además, no pueda disfrutar del amparo que supone ser considerado legalmente como refugiado. Por ello es preciso una categorización más amplia que nos permita entender las características de este alumnado, cumplan o no con los requisitos jurídicos para adquirir la condición de refugiado e independientemente de la condición administrativa en la que se encuentren. Para ello, en el presente artículo se realiza un análisis teórico sobre las características de este alumnado y las dificultades que los y las educadoras están abordando en el aula con el fin de adelantarnos a una situación que puede llegar a ser frecuente en los centros educativos españoles.

Se presenta inicialmente una definición de lo que son los y las estudiantes con escolaridad formal limitada o interrumpida y los escasos datos existentes sobre su presencia en las aulas. Posteriormente, se abordan sus características académicas y socioemocionales ya que, como se concluye, se requiere un enfoque holístico para la atención de un alumnado con necesidades específicas, que pueden desbordar a los profesores y profesoras por su falta de formación específica.

320 Valero & Plaja – Educación Inclusiva del Alumnado Inmigrante

Metodología

Se ha llevado a cabo un análisis bibliográfico en las principales bases de datos educativas, especialmente ERIC (Educational Resources Information Center) y JCR (Journal Citation Report) en base a los descriptores: estudiante con escolaridad formal interrumpida (SIFE), estudiante con escolaridad formal limitada o interrumpida (SLIFE), estudiante inmigrante, estudiante de inglés (ELL) y estudiante refugiado.

**Los Estudiantes con Escolaridad Formal Interrumpida (SLIFEs):
Factores Académicos**

Para definir a los SLIFEs existen múltiples nomenclaturas “escolaridad formal limitada” (Menken, 2010), “escolaridad previa limitada” (Freeman, Freeman & Mercuri, 2002), “recién llegados” (Short, 2002) o “Underschooled”, término utilizado por Olsen y Jaramanillo (1999) para identificar a los y las estudiantes que “vienen a nosotros [USA] en Secundaria, que nunca han asistido a la escuela en su país natal; o pueden tener uno o incluso varios años de instrucción inadecuada. Otros pueden tener importantes lagunas en su educación, al haber asistido a la escuela sólo esporádicamente” (Olsen & Jaramanillo, 1999, p. 228). Pero como Wright (2010) denuncia al mencionar las etiquetas que se utilizan para referirse al estudiantado que ha pasado mucho tiempo aprendiendo inglés (Long Term English Language Learners), estas nomenclaturas pueden sugerir un déficit en los propios alumnos y alumnas ya que en ninguna parte de la “etiqueta” se indica que los y las estudiantes estén aprendiendo activamente. En este sentido se están produciendo nuevas investigaciones para evitar esta perpetuación promoviendo el uso del término “bilingües emergentes” (Por ejemplo: García, Klein & Falchi, 2008; o Menken, 2013), centradas en los elementos positivos y fortalezas de este alumnado. Los y las estudiantes bilingües emergentes son niños y niñas inmigrantes o hijos e hijas de inmigrantes, o pueblos indígenas, que están añadiendo la lengua de instrucción a la lengua que utilizan en casa, y durante el proceso educativo ellos mismos se convierten en bilingües (García 2009). Esta es la realidad de la mayoría de los países, en donde prácticamente la totalidad de

REMIE – Multidisciplinary Journal of Educational Research, 7(3) 321

alumnado inmigrante podría ser bilingüe emergente. En este sentido, como García et. al (2008) explican, es "a través de la escuela y por medio de la adquisición del inglés, que estos infantes se convierten en bilingües, capaces de seguir funcionando en su lengua materna, así como en inglés, su nuevo idioma y el de la escuela" (García et. al, 2008, p. 6).

Desde el punto de vista de la Administración y de muchas investigaciones, los y las estudiantes SLIFE se caracterizan por una escolaridad formal previa limitada o nula, lo que conlleva una alfabetización en la lengua materna deficiente y la falta de dominio de la lengua de instrucción (Boyson & Short, 2003; Freeman et. al, 2002; Klein & Martohardjono, 2008; Ruiz de Velasco et. al, 2000).

En esta misma línea, una de las primeras definiciones que se dieron es la propuesta por Advocates for Children (2010), que describe a los SLIFE como estudiantes que, además de venir de un país cuyo idioma no es inglés:

1. Entraron a los Estados Unidos después del segundo grado;
2. Han tenido por lo menos dos años menos de escolaridad que sus pares;
3. Funcionan al menos dos años por debajo del nivel esperado en lectura y matemáticas; y
4. Pueden estar pre-alfabetizados en su lengua materna.

Por tanto, los SLIFE se caracterizan por tener una alfabetización inexistente o limitada en su lengua materna, lo que supone que su rendimiento académico esté muy por debajo del nivel que les correspondería por edad (Freeman et. al, 2002; Klein & Martohardjono, 2008; Ruíz de Velasco et. al, 2000).

En el caso de Canadá se da incluso un paso más allá estableciendo tres categorías de estudiantes SLIFE en función de su alfabetización previa: prealfabetos y analfabetos; semi-alfabetos; y funcionalmente alfabetizados (Johansson et al 2001).

Las limitaciones en su lengua materna se deben a la interrupción en su educación, que en algunos casos puede incluso implicar no haber acudido nunca a la escuela. En este sentido, la literatura se ha hecho eco de las motivaciones que han dado lugar a la interrupción de la educación o a la limitación de ésta. Lee (2012) señala que los SLIFE pueden provenir de los países donde la pobreza, los desastres y disturbios civiles afectan el

322 Valero & Plaja – *Educación Inclusiva del Alumnado Inmigrante*

desarrollo de la alfabetización y oportunidades para la educación. Hickey (2015) por su parte profundiza en este aspecto y hace referencia a que “las razones de la falta de acceso a la educación formal de los estudiantes pueden ir desde el conflicto armado y el desplazamiento como refugiados hasta haber crecido en las zonas rurales con instalaciones escolares limitadas y altos costes para uniformes o materiales escolares” (Hickey, 2015, p. 81). A estas razones, DeCapua y Marshall (2010) añaden que su limitación en la educación a menudo se debe a la falta de recursos, maestros poco capacitados o el tipo de educación recibida. Respecto a este último aspecto, la educación recibida en el país de origen, Boyson y Short (2003) hacen referencia a que, aunque no haya habido una interrupción propiamente, puede haberse dado una educación limitada o que esta educación haya sido muy diferente. Es lo que Klein y Martohardjono (2006) han señalado como “non-parallel-schooling”, es decir, educación en sus países de origen que no equivale a la que hubieran recibido en el país de acogida.

En este sentido, la descripción más amplia ha sido la dada por DeCapua y Marshall (2011), quienes describen a estos estudiantes en tres formas:

1. Pueden provenir de países en los que no tiene escolarización obligatoria, por lo tanto, no tienen conocimiento de la escuela. Por ejemplo, ellos pueden no saber cómo sostener un lápiz o sentarse en una silla. Puede que no hayan desarrollado un lenguaje escrito, o el lenguaje escrito es un fenómeno relativamente nuevo.
2. Pueden comenzar la escuela en un lugar y continuamente moverse, como es el caso de muchos hijos e hijas de los y las trabajadoras migrantes. En este caso, las ausencias prolongadas y cambios en las escuelas son una característica común.
3. Es posible que hayan asistido a la escuela con regularidad en sus países de origen, pero la calidad de la educación que recibieron fue significativamente menor que la que hubieran recibido en Estados Unidos, por lo que están varios años por detrás de sus pares estadounidenses. Esta falta de educación de calidad puede ser debida a la insuficiencia de recursos, la escasez de maestros capacitados, la falta de fondos de los padres para pagar la escuela,

REMIE – Multidisciplinary Journal of Educational Research, 7(3) 323

las condiciones climáticas que interrumpen la escolarización (como es el caso de algunos estudiantes indios cuyas escuelas cierran durante la temporada de lluvia), o el tipo de educación que recibieron.

Es decir, estos estudiantes provienen de familias diversas en términos de etnia, religión, origen del lenguaje, dominio del inglés, estatus migratorio, y la clase social.

Dentro de las características del alumnado SLIFE está la edad en la que se considera que un estudiante es SLIFE. En este aspecto tampoco hay un acuerdo, por ejemplo Calderón (2007) categoriza SLIFES como estudiantes entre grado 4 y 12 (desde 4º de Primaria a 2º de Bachiller); sin embargo, el estudiantado que por diferentes motivos no recibió los 3 primeros años de educación primaria también podría considerarse que tiene una escolaridad formal interrumpida; en este sentido Advocates for Children ampliaba la definición a todos aquellos que llegaron después de 2º grado. Y aunque durante la etapa de educación primaria la interrupción es muy importante, la situación se vuelve más complicada para el estudiantado que llega al país de acogida durante la educación secundaria. Esto se debe a que, además de necesitar dominar la lengua de instrucción para acceder a contenidos más complejos, la necesitan para comunicar estos nuevos conocimientos (Bunch, 2010).

Además, los SLIFES que llegan al país de acogida durante la educación secundaria han perdido cursos durante la educación primaria, lo que implica que han recibido muchas menos horas de clases de lengua y matemáticas, lo que dificulta la adquisición de la lengua de instrucción y de conocimientos complejos. Por ejemplo, tomando como referencia los últimos datos del informe “Education at Glance” (OECD, 2015) en educación primaria, la media de la OCDE es dedicar el 27% de las horas de clase a asignaturas relacionadas con las habilidades lingüísticas y el 17% con las matemáticas. El tiempo que se dedica a estas asignaturas en secundaria se reduce a un 16% y un 13% respectivamente por suponer que se han adquirido los conocimientos de alfabetización básicos. Un alumno o alumna que ha perdido 2 años de escolarización, habría perdido 427.14 horas de clases de lengua si tomamos como referencia la media de la OCDE. Esta cifra podría

324 Valero & Plaja – Educación Inclusiva del Alumnado Inmigrante

elevarse a 560 horas si tomamos por ejemplo el caso de México (OECD, 2015)

Junto con la falta de horas, que afecta a estudiantes que han podido no sufrir interrupciones, el informe desarrollado por la Oficina de Inmigrantes de Indiana señala que los SLIFEs pueden no ser capaces de leer y escribir en su lengua materna, y también pueden carecer de una comprensión de los conceptos básicos y conocimiento de los contenidos y las habilidades de pensamiento crítico que sus compañeros ya dominan (Indiana Department of Education-Office of English Language Learning and Migrant Education, 2008, p. 1) .

Por otra parte, no se debe olvidar que, junto al menor número de horas y las características del alumnado, un estudio de García (1999) sobre la ciudad de New York, señalaba que el profesorado de estos alumnos y alumnas en sus países de origen habían tenido una escolarización formal limitada.

Puede parecer un grupo muy específico y no representativo dentro del grupo de alumnado inmigrante, pero ya en un estudio llevado a cabo en 1993 se estimaba que al menos el 20% del estudiantado con un nivel dominio del inglés limitado de High School habían perdido dos años o más de escolarización (Fleishman & Hospstock, 1993). En este mismo sentido, en 1999 una investigación cualitativa con profesorado de California señaló que, según los propios profesores y profesoras, al menos el 15% de sus estudiantes de Middle School habían perdido dos o más años de escolaridad desde los 6 años de edad (Olsen, Jaramanillo, MCcall-Perez & White, 1999, p. 170).

A pesar de que no han sido ampliamente estudiados, existen otros aspectos de los estudiantes SLIFEs que se deben tener en cuenta y que pueden afectar a sus resultados académicos como son la situación socioemocional y familiar, un aspecto que se aborda a continuación.

Factores Socioemocionales y Familiares

Pocos estudios han abordado esta situación de los y las estudiantes SLIFEs, y los que lo han hecho ha sido de manera descriptiva y poco profunda, pero nos dejan importantes factores a tener en cuenta. Específicamente son tres las áreas en las que se podría agrupar la revisión de la literatura: el estrés derivado de su falta de experiencia en la educación formal, así como sus dificultades académicas, las experiencias traumáticas que vivieron en sus países de origen y en el viaje a USA y las actuales condiciones de vida en USA.

El primer factor, que además es extensible a otros muchos estudiantes de inglés como L2, es el que resulta más ampliamente estudiado dentro de las escasas investigaciones llevadas a cabo en este ámbito. En el informe del centro de estudiantes inmigrantes de Indiana (2008) se hace referencia al estrés y la frustración que pueden sufrir estos estudiantes. La educación formal de un estudiante puede haber sido interrumpida por la migración, la guerra, la falta de acceso a la educación, y/o circunstancias socioeconómicas o culturales (Indiana, 2008, p. 1). Como resultado, el estudiante puede sufrir un trastorno de estrés post-traumático, puede estar bajo la angustia grave, o puede ser completamente abrumado por la necesidad de asimilar un nuevo entorno escolar en un nuevo idioma.

También puede suceder que un SLIFE esté muy emocionado por asistir a la escuela regularmente, y puede tener grandes esperanzas en su capacidad para trabajar y mantener a su familia. Sin embargo, el descubrimiento de que se encuentra muy por detrás de sus compañeros puede ser una fuente de gran frustración. Por mucho que mejore siempre está persiguiendo un objetivo que se aleja de él ya que sus compañeros continúan aprendiendo contenidos mientras él debe adquirir también el inglés. La comprensión de que el cumplimiento de sus objetivos será más difícil de lo esperado puede ser devastadora.

En este mismo sentido se orienta la investigación llevada a cabo en NYC (Advocates for Children, 2010) y que señala que “aparte de la integración en el entorno escolar, casi todos los y las estudiantes tenían necesidades emocionales intensas derivadas de sus retos académicos. Mientras que la investigación indica que los SLIFEs entran a las escuelas de

326 Valero & Plaja – Educación Inclusiva del Alumnado Inmigrante

Nueva York con expectativas muy altas, incluyendo planes para obtener un diploma de escuela secundaria, pronto se desaniman. Casi la totalidad del estudiantado con el que trabajamos se sintió aislado en la escuela, avergonzado por estar tan lejos detrás de sus compañeros, consciente de su falta de progreso, y abrumado por la lucha para ajustar la configuración y las actividades escolares. En general, la escuela era un lugar alienante donde tenían pocas o ninguna experiencia con éxito” (Advocates for Children, 2010, p. 26).

Por ejemplo, el trabajo de la Dra. Birman (2007) señala que muchos menores refugiados han sufrido eventos muy traumáticos. Muchos han vivido bombardeos, han escapado de los soldados, han huido de sus hogares de repente bajo una gran amenaza, o han sido testigos de asesinatos y otros actos terribles, o incluso ellos han participado. Los trabajadores de los campos de refugiados generalmente dejan los campamentos de refugiados durante la noche, y los campos pueden ser muy inseguros con incursiones nocturnas. También puede suceder que la comida no sea suficiente. Finalmente, los muchos movimientos que los niños y niñas han vivido, incluyendo el traslado a los Estados Unidos, pueden ser a la vez emocionantes y traumáticos.

Las familias se separan durante esta transición, y su reasentamiento en los barrios urbanos de Estados Unidos puede ser muy decepcionante y estresante. Para los infantes, algunas de las cosas que pasan a su alrededor puede desencadenar los recuerdos traumáticos, o pueden reaccionar de maneras que ellos han aprendido a reaccionar con el fin de protegerse a sí mismos. En este mismo sentido, “cabe destacarse que es común para el SLIFE con quien trabajamos haber sufrido trauma significativo en sus países de origen, durante la migración, y después de llegar a los EE.UU. Estos menores y adultos jóvenes se propusieron encontrar parientes u otras conexiones en Nueva York, llegaron solos y solas o pronto se encontraron a solas, y terminaron sin hogar o en el cuidado del sistema de crianza. Algunos fueron matriculados por primera vez en la escuela por los trabajadores sociales de servicios sociales, pero la continua inestabilidad en sus situaciones de vida sólo se añade al trauma que ya habían experimentado, lo que hace aún más difícil satisfacer sus necesidades emocionales” (Advocates for Children, 2010, p. 26).

REMIE – Multidisciplinary Journal of Educational Research, 7(3) 327

Respecto al segundo factor señalado, las experiencias traumáticas que vivieron en sus países de origen y en el viaje a USA, Birman (2007) destaca que el profesorado debe anticipar y ayudar a los infantes a orientar los eventos que les pueden estar perturbando; darles seguridad cuando aparezca algún contenido traumático y escucharles activamente y ofrecerles apoyo. Aunque puntualiza también que no se les debe forzar a probar esos hechos ya que muchas veces es imposible y les generaría un estrés innecesario.

Kanu (2008), haciendo referencia explícitamente a los estudiantes SLIFEs, que además son refugiados, señala que también se pueden ver afectados por el estrés causado por la aculturación, numerosos retos psicosociales y la posibilidad de haber experimentado traumas.

El estudiantado que tiene estas experiencias se encuentra representado en todos los niveles del espectro de la alfabetización. Sin embargo, la interrupción traumática que han experimentado es significativamente distinta de lo que habría sido típico para su desarrollo. Los comportamientos que van desde la impulsividad a la hipervigilancia no son inusuales porque los y las estudiantes han vivido o están viviendo en un entorno turbulento y responden a los traumas de diferentes formas (Craig, 2008).

Finalmente el tercer factor, su situación actual en USA. Carhill, Gayatan y Suárez-Orozco (2007) consideran que la inmigración es una de las transiciones más estresantes que una familia puede sufrir, señalan que los cambios en los contextos, las relaciones y los roles pueden ser desorientadores, dar lugar a una sensación de pérdida, y pueden tener un impacto duradero en el desarrollo de los niños y niñas. En este sentido, la velocidad de un infante para absorber conocimientos en la nueva cultura puede crear oportunidades o causar tensiones (Carhill, Gayatan & Suárez-Orozco, 2007).

Los distintos factores emocionales (y cómo éstos se refuerzan en las interacciones sociales) son claves para la adquisición de segundas lenguas. Lightbown y Spada (2006) especifican que las características de la personalidad, tales como la inhibición, la ansiedad, la autoestima, la dominación, la locuacidad y capacidad de respuesta tienen una influencia importante en el éxito en el aprendizaje de idiomas. Señalan concretamente que la inhibición desalienta la toma de riesgos, la cual es necesaria para el

328 Valero & Plaja – Educación Inclusiva del Alumnado Inmigrante

progreso en el aprendizaje de idiomas. Además, debido a que la educación formal de un estudiante puede haber sido interrumpida por la migración, la falta de acceso a la educación, o de otras circunstancias, los SLIFEs pueden sufrir angustia por la necesidad de asimilarse a un nuevo entorno escolar (Robertson & Lafond, 2008). Estos sentimientos de preocupación, nerviosismo o estrés juegan un papel importante en el aprendizaje de un segundo idioma, interfiriendo con el proceso de aprendizaje (Lightbown & Spada, 2006).

En este sentido, el entorno resulta de una gran influencia en los factores emocionales del alumnado a la hora de enfrentarse a la adquisición de una segunda lengua (Lightbown & Spada, 2006), especialmente la comunidad en la que se desenvuelven los SLIFEs. Así, estos mismos autores (Lightbown & Spada, 2006) defienden que el que este alumnado tenga referentes adultos en su comunidad, que hablan esta segunda lengua de instrucción, puede ser un factor motivador, porque quieren funcionar como nativos o llegar a ser como las personas que hablan el idioma, o bien tener el objetivo práctico de poder comunicarse con ellas.

En el caso del alumnado inmigrante, y especialmente el recién llegado, como son los SLIFEs, el aprendizaje de la nueva lengua es esencial. De hecho, como señala Abedi (2008), las oportunidades de aprendizaje están íntimamente vinculadas al dominio de la lengua de instrucción. En este sentido, como ya se ha visto, el proceso de adquisición de la lengua de instrucción por parte del alumnado inmigrante está influido por el contexto y las oportunidades de aprender que éste le proporciona, tanto en casa, como en la escuela y en otros espacios de socialización. Así, uno de los elementos claves que condicionan las oportunidades de aprendizaje es la motivación que se desprende de las interacciones que éstos mantienen con todo tipo de personas. (Lightbown & Spada, 2011).

A continuación se describen otras de las características de este alumnado y que tienen influencia en su rendimiento académico, ya que influyen en su manera de aprender, y que están relacionadas fundamentalmente con factores culturales.

Factores Psicosociales

La Oficina de estudiantes inmigrantes de Indiana describió algunas de las características fundamentales que les afectan: el estrés, la frustración, los déficits académicos y de alfabetización y el alto riesgo de abandono escolar (Indiana, 2008:1). En este caso se puede ver cómo, además de las necesidades académicas y socioemocionales ya señaladas, se hace referencia a la consecuencia, el alto riesgo de abandono. Algunos autores vinculan su tendencia a abandonar los estudios con su percepción (o la de sus padres) de la falta de retribución a corto plazo, es decir, no sienten que la educación vaya a suponer un cambio significativo y mejoría de su situación (Ruíz de Velasco, Fix & Chu Clewell, 2000).

Específicamente para los SLIFEs se considera que tienen un alto riesgo de abandonar la escuela secundaria dado que su desconocimiento del idioma provoca una menor implicación con la institución educativa: "los estudiantes latinos en riesgo, de entre 16-19 años, que consideraban que no hablaban bien inglés, eran cuatro veces más propensos a abandonar la escuela secundaria que sus compañeros que hablaban bien inglés". (Fry, 2003 citado en Spaulding, Carolino & Amén, 2004, p.8)

Pero estos aspectos responden únicamente a sus características desde un punto de vista académico, siendo la situación y complejidad de los estudiantes inmigrantes mucho más amplia. Así, además de la situación académica, algunos autores se han hecho eco de otro tipo de retos en el trabajo con estos estudiantes. Por ejemplo, Brown, Miller y Mitchell (2006) señalan las alfabetizaciones culturales, que permiten entender conceptos concretos, y la pedagogía de trabajo ya que algunos pueden no estar acostumbrados, por ejemplo, al trabajo en grupos o lo contrario.

En este mismo sentido, DeCapua y Marshall (2010) señalan la importancia de tener en cuenta los procesos de aprendizaje de estos estudiantes, ya que por cuestiones culturales pueden no ser los mismos que los de la educación que van a recibir en las escuelas americanas, lo que requiere un proceso de ajuste. Entre estos elementos destacan cómo el aprendizaje se logra de manera compartida (responsabilidad de grupo) y como el aprendizaje es un proceso oral (DeCapua & Marshall, 2010, p. 166; Tellado, 2017).

330 Valero & Plaja – Educación Inclusiva del Alumnado Inmigrante

DeCapua y Marshall (2010) van más allá y explican las características del aprendizaje de estos estudiantes incluyendo en ellas la perspectiva cultural, haciendo referencia a que las condiciones de aprendizaje de los y las estudiantes SLIFEs pasan por la relevancia inmediata y el aprendizaje como una forma de relacionarse con los demás.

En esta misma línea, Kanu (2008), señala entre las dificultades académicas de los SLIFEs la velocidad de los curriculums, la escasa diferenciación entre la educación para SLIFEs y la educación general cuando están en clases regulares, dificultades para tomar apuntes o escribir textos académicos, pensamiento crítico y habilidades de organización.

Esta situación representa un desafío para los educadores, ya que por un lado, este alumnado requiere instrucción en los conceptos y las habilidades necesarias para el éxito académico, incluyendo cómo estudiar y tomar notas, y cómo participar en las discusiones en clase básicas. Por otra parte, su éxito académico se basa en el cumplimiento de las normas cada vez más sofisticadas y evaluaciones en inglés. Así que, incluso cuando los estudiantes no dominan el inglés o no son educados formalmente, en lugar de centrarse exclusivamente en la base y/o habilidades de recuperación, es importante ofrecer lecciones diseñadas para desarrollar el conocimiento crítico, con contenidos que reflejen vida de los estudiantes, los intereses y cultura (Clough, 2017; DiCerbo & Loop, 2003).

Tener a los estudiantes con una amplia gama de habilidades de lectura y escritura en una misma aula, puede ser abrumador para el profesorado, sobre todo los nuevos maestros o maestras que no han sido debidamente capacitados para atender las necesidades de esta población de estudiantes.

Otros indicadores de la población SLIFE pueden incluir: registros educativos pobres, ausencia de registros educativos, o expedientes educativos con importantes lagunas; auto-informe o informes de los padres de ausencia de la escuela por largos períodos de tiempo; pobres registros de asistencia a las anteriores escuelas; notas pobres; comprensión muy débil de contenido académico; y, bajo rendimiento en las pruebas estandarizadas (DeCapua et al., 2007:42). Además, la ausencia de mecanismos de identificación de este colectivo (Ruíz de Velasco et. al, 2000) ha hecho que se pierdan en el sistema y que en la elaboración de planes para alumnos y alumnas inmigrantes se asuma un cierto nivel de habilidades básicas en vez

REMIE – Multidisciplinary Journal of Educational Research, 7(3) 331

de diseñar programas que las desarrollen que deberían haberse asumido en la educación elemental (Crandall & Greenblat, 1998; Crandall et al, 1998; García 1999; Mace-Matluck, Alexander-Kasparik & Queen, 1998).

La mayoría de las investigaciones que se han llevado a cabo en este sentido han dado una visión de los y las estudiantes SLIFEs como carentes, basada en dos dificultades principales: alfabetización nula o limitada y necesidad de aprender la lengua de instrucción (por ejemplo: Boyson y Short, 2003; Freeman et. al, 2002; Klein & Martohardjono, 2008; Ruíz de Velasco et. al, 2000). Menken es muy crítica con los estudios que se limitan a estos dos aspectos y denuncia que “esta visión de los y las estudiantes SLIFEs como, de alguna manera, mentalmente limitados únicamente porque no tienen altos nivel de lenguaje o alfabetización para los objetivos académicos es una extrapolación problemática” (Menken, 2013, p. 453). Hay que tener en cuenta que, junto con estas necesidades, los estudiantes inmigrantes en general y SLIFEs en particular traen a la nueva escuela grandes fortalezas y potencialidades que pueden servir de palanca para su aprendizaje, como es su resiliencia, su alta motivación, su conocimiento práctico y su riqueza intercultural (Hickey, 2015, p. 82), lo que puede utilizarse como fuente de apoyo para desarrollar políticas adecuadas para ayudar en su formación.

Conclusiones y Recomendaciones

Aunque el trabajo presentado se basa en la situación de Estados Unidos, debemos tomar nota de este caso y adelantarnos a un fenómeno que cada vez resulta más evidente en España: el grupo de alumnado inmigrante no es homogéneo.

Si la mayoría de los estudiantes inmigrantes tienen la dificultad de que no hablan la lengua de instrucción y tienen una mayor tendencia al fracaso escolar y al abandono de la escuela (Flecha, Soler-Gallart & Sordé, 2015; Girbés-Peco, Macías & Álvarez, 2015), los estudiantes SLIFEs tienen, además, la dificultad de que su escolarización se vio interrumpida por diferentes causas. Por ello, junto con la necesidad de adquirir un nuevo idioma y nuevos contenidos propios de su edad, deben rellenar las lagunas académicas previas, adquirir nuevos hábitos escolares e incluso en algunos

332 Valero & Plaja – Educación Inclusiva del Alumnado Inmigrante

casos llevar a cabo una alfabetización que hasta ahora no han tenido posibilidad de recibir. Todo ello imbuido de una situación socioemocional y socioeconómica muy vulnerable y que influye en sus resultados educativos, llevando a las aulas situaciones que el profesorado no está preparado para atender.

A pesar de que las Administraciones han adoptado políticas activas, no se está alcanzando el éxito académico de este colectivo, por lo que se encuentran en riesgo de exclusión educativa y social. No hablan la lengua de instrucción ni tienen un buen nivel educativo y, en consecuencia, se enfrentan a enormes desafíos que, sin los apoyos necesarios, son difíciles de superar, lo que con frecuencia conduce al fracaso y al abandono escolar. Esta situación supondría para estos jóvenes su exclusión educativa, lo que lleva a un alto riesgo de exclusión social dado que cada vez se necesita una mayor cualificación para acceder al mercado laboral.

En su preocupación por ellos, la mayor parte de las investigaciones se han centrado en sus necesidades académicas, aunque han dejado al margen otras necesidades que afectan muy directamente a su rendimiento escolar y que deben ser tenidas en cuenta para alcanzar el desarrollo de programas educativos de éxito, como son las necesidades socioemocionales y factores culturales.

Cabe también señalar que las potencialidades y fortalezas de estos estudiantes todavía pasan desapercibidas para una parte de la comunidad educativa, cuando es esencial tenerlas en cuenta en el desarrollo de nuevos programas. En este sentido, los y las estudiantes inmigrantes pueden, si se les da la oportunidad, compensar sus deficiencias académicas (interrupciones, mala calidad, falta de rutinas y habilidades) con su bagaje cultural y lingüístico. Además, su conocimiento práctico puede aprovecharse para lograr el éxito académico en el país de acogida, llegando a ser bilingües y a alcanzar el nivel deseado de educación, aunque puede costarles más tiempo que a sus compañeros y compañeras.

Pero, con el fin de aprovechar esta riqueza en el aula es imprescindible conocer sus antecedentes y poner en práctica actuaciones educativas que se ha demostrado que tienen éxito con toda la población en general y con colectivos con características similares en particular, como serían en este caso los resultados que se obtienen a través de las comunidades de

REMIE – Multidisciplinary Journal of Educational Research, 7(3) 333

aprendizaje, los grupos interactivos o las tertulias literarias dialógicas, entre otras. En este sentido, este estudio ha tratado de dar a conocer en profundidad las características de los estudiantes con escolaridad formal limitada o interrumpida que pueden servir de apoyo para permitir elaborar propuestas educativas adecuadas a sus necesidades.

Por todo ello, coincidimos con las conclusiones a las que han llegado estudios similares señalando que "la preparación de estos estudiantes para una participación efectiva en la sociedad en general requiere de una educación integral, basada en estándares que tomando como punto de partida su conocimiento práctico, consistente y sensible, promueva el dominio de las habilidades académicas, la alfabetización, el aprendizaje socio-emocional, y la conciencia cultural" (Nysed, 2011, p. 3). Es decir, apostamos por un enfoque holístico que atienda a todos los ámbitos del estudiante y que, basándose en evidencias científicas, promueva el máximo de aprendizaje para el alumnado SLIFE.

Para España y Europa, conocer las características y potencialidades de este alumnado supondría la posibilidad de crear políticas y programas más enfocados y basados en evidencias, lo que permitiría desarrollar el derecho a la educación de este alumnado y promover su inclusión social.

Referencias Bibliográficas

- Aubert, A., Molina, S., Shubert, T., & Vidu, A. (2017). Learning and inclusivity via interactive groups in early childhood education and care in the hope school Spain. *Learning, Culture and Social Interaction*, 13(1), pp. 90-103. doi:10.1016/j.lcsi.2017.03.002
- Abedi, J. (2008) Classification system for English language learners: Issues and recommendations. *Educational Measurement: Issues & Practice*, 27(3), pp. 17-31. doi:10.1111/j.1745-3992.2008.00125.x
- Advocates for children (2010). *Students with interrupted formal education: A challenge for the New York City public schools*. Retrieved from http://www.advocatesforchildren.org/sites/default/files/library/sife_2010.pdf?pt=1
- Birman, D. (2007). *Refugee children with low literacy skills or interrupted education: Identifying challenges and strategies*. Denver, CO: Spring

334 Valero & Plaja – Educación Inclusiva del Alumnado Inmigrante

- Institute. Retrieved from
<https://www.springinstitute.org/Files/refugeechildrenbehavior3.pdf>
- Boyson, B. A., & Short, D. (2003). *Secondary school newcomer programs in the United States (No. 12)*. Center for Research on Education, Washington DC; Center for Applied Linguistics. Retrieved from
<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.488.91&rep=rep1&type=pdf>
- Brown, J., Miller, J., & Mitchell, J. (2006). Interrupted schooling and the acquisition of literacy: Experiences of Sudanese refugees in Victorian secondary schools. *Australian Journal of Language and Literacy*, 29(2), pp. 150-162.
- Bunch, G. C. (2010). Preparing mainstream secondary content-area teachers to facilitate English language learners' development of academic language. *Yearbook of the National Society for the Study of Education*, 109(2), pp. 351-383.
- Calderon, M. (2007). Teaching reading to English language learners, grades 6-12: *A framework for improving achievement in the content areas* (ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Carhill, A., Gayatan, F., & Suárez-Orozco, C. (2007). Understanding and responding to the needs of newcomer immigrant youth and families. *The Prevention Researcher*, 14(4), 10-13. Retrieved from:
<http://educ606.wikispaces.com/file/view/Understanding+and+Responding.pdf>
- Clough, I. 2017. The informal faces of the (neo-)ghetto: State confinement, formalization and multidimensional informalities in Italy's Roma camps. *International Sociology*, Vol. 32(4), pp. 545–562.
- Craig, S. E. (2008). *Reaching and teaching children who hurt: Strategies for your classroom*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Pub.
- Crandall, J. A., Bernache, C., & Prager, S. (1998). New frontiers in educational policy and program development: The challenge of the underschooled secondary school immigrant student. *Educational Policy*, 12 (6), pp.719-734. doi:10.1177/0895904898012006007
- Crandall, J., & Greenblatt, L. (1998). Teaching beyond the middle: meeting the needs of underschooled and high-achieving immigrant students. En Bastera, *Excellence and Equality for Language Minority Students:*

REMIE – Multidisciplinary Journal of Educational Research, 7(3) 335

Critical Issues and Promising Practices. Chavy Chase: The Mid-Atlantic Equity Center.

DeCapua, A., & Marshall, H.W. (2011). Reaching ELLs at risk: Instruction for students with limited or interrupted formal education. *Preventing School Failure*, 55 (1), pp. 35–41. doi: 10.1080/10459880903291680

DeCapua, A., & Marshall, H. W. (2010). Serving ELLs with limited or interrupted education: Intervention that works. *TESOL Journal*, 1(1), pp. 49-70. doi:10.5054/tj.2010.214878

DeCapua, A., Smathers, W., & Tang, L. (2007). Schooling, interrupted. *Educational Leadership*, 64(6), pp. 40-46. Retrived from: <https://www.academia.edu/5551267/Schooling-Interrupted>

DiCerbo, P., & Loop, C. (2003) Interrupted formal schooling. *National clearinghouse for English language acquisition Toolkit*, 2003. Retrieved from <http://www.colorincolorado.org/article/how-support-ell-students-interrupted-formal-education-sifes>

Flecha, R., Soler-Gallart, M., & Sordé, T. (2015). Social impact: Europe must fund social sciences. *Nature*, 528(7581), p. 193. doi:101038/528193d

Fleishman, H.L., & Hospstock, P.J. (1993). *Descriptive study of services to limited English proficient students*. Arlington: Development Associates.

Freeman, Y. S., Freeman, D. E., & Mercuri, S. (2002). Keys to success for bilingual students with limited formal schooling. *Bilingual Research Journal*, 25(1), pp. 203-213. doi:10.1080/15235882.2001.10162790

Fry, R. (2003). *Hispanic youth dropping out of U.S. schools: Measuring the challenge*. Washington, DC: Pew Hispanic Center.

García, O. (1999). Educating Latino high school students with little formal schooling. In *So Much to Say. Adolescents, bilingualism and ESL in the Secondary School*, ed by Christian Faltis and Paula Wolfe. New York: Teachers College Press, pp. 61-82.

García, O. (2009). Emergent bilinguals and TESOL. What's in a name. *TESOL Quaterly*, 43 (2), pp. 322-326. doi:10.1002/j.1545-7249.2009.tb00172.x/full

Girbés-Peco, S., Macías, F., & Álvarez, P. (2015). De la escuela gueto a una comunidad de aprendizaje: Un estudio de caso sobre la superación de la pobreza a través de una educación de éxito, *International and*

336 Valero & Plaja – Educación Inclusiva del Alumnado Inmigrante

- Multidisciplinary Journal of Social Sciences* 4(1), pp. 88-116,
doi:10.17583/rimcis.2015.1470
- Hickey, P. J. (2015). Behind the acronym: Multilingual learners with interrupted formal education. *English Journal*, 104(6), pp. 81-83. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/1693822377?accountid=14795>
- Indiana Department of Education-Office of English Language Learning & Migrant Education (2009). *Effective Programs for English Language Learners (ELL) with Interrupted Formal Education*. Retrieved from: <http://www.brycs.org/documents/upload/SIFE-Article-final-OT.pdf>
- Johansson, L., Angst, K., Beer, B., Martin, S., Rebeck, W., & Sibilleau, N. (2001). *Canadian language benchmarks 2000: ESL for literacy learners*. Ottawa, ON. Centre for Canadian Language Benchmarks.
- Kanu, Y. (2008). Educational needs and barriers for African refugee students in Manitoba. *Canadian Journal of Education* 31(4), 915–940. Retrieved from: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ830509.pdf>
- Klein, E., & Martohardjono, G. (2006). *Understanding the student with interrupted formal education (SIFE): A study of SIFE skills, needs and achievement*. New York: New York City Department of Education.
- Klein, E., & Martohardjono, G. (2008). Investigating second language readers with low native language literacy. In *American Association for Applied Linguistics (AAAL) - Congreso llevado a cabo en Washington, DC*.
- Lee, S. J. (2012). New talk about ELL students. *Phi Delta Kappan*, 93(8), pp. 66-69. doi:10.1177/003172171209300816
- Lightbown, P. M., & Spada, N. (2011). *How languages are learned*. Oxford: Oxford University
- Mace-Matluck, B. J., Alexander-Kasparik, R., & Queen, R. M. (1998). Through the golden door: Educational approaches for immigrant adolescents with limited schooling. *Topics in Immigrant Education* 3. *Language in Education: Theory and Practice* 91(1). Center for Applied Linguistics, NW, Washington, DC 20037-1214. Retrieved from: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED421019.pdf>

REMIE – Multidisciplinary Journal of Educational Research, 7(3) 337

- Matthews, J. (2008). Schooling and settlement: Refugee education in Australia. *International Studies in Sociology of Education* 18(1), pp. 31–45. doi: 10.1080/09620210802195947
- Medina Audelo, R. (2017). La construcción sociodiscursiva de la identidad del inmigrante latinoamericano en Barcelona. *Social and Education History* 6(2), pp. 116-141. doi:10.17583/hse.2017.2399
- Menken, K. (2013). Emergent bilingual students in secondary school: Along the academic language and literacy continuum. *Language Teaching*, 46 (4), pp. 438-476. doi: 10.1017/S0261444813000281
- New York State Department of Education. (2011). Guidelines for educating limited English proficient students with interrupted formal education. Retrieved from <http://www.nysed.gov/program-offices/office-bilingual-education-and-world-languages-obewl/docs/NYSEDSIFEGuidelines.pdf>
- OECD (2015). *Education at a Glance 2015; OECD Indicators: Indicator D1*. OECD Publishing.
- Olsen, L., & Jaramillo, A. (1999). *Turning the tides of exclusion: A guide for educators and advocates for immigrant students*. Oakland: California Tomorrow
- Olsen, L., Jaramillo, A., Mc-Call-Perez, Z., & White, J. (1999). *Igniting change for immigrants students: Portraits of three high schools*. Oakland, California: California Tomorrow.
- Robertson, K., & Lafond, S. (2008). *How to support ELL students with interrupted formal education*. Retrieved from <http://www.colorincolorado.org/article/how-support-ell-students-interrupted-formal-education-sifes>
- Ruíz de Velasco, J., Fix, M., & Chu Clewell, B. (2000). *Overlooked & underserved: Immigrant students in US secondary schools*. Washington D.C.: The Urban Institute.
- Short, D. (2002). Newcomer programs: An educational alternative for secondary immigrant students. *Education and Urban Society*, 34(1), pp.173–198. doi:10.1177/0013124502034002004
- Tellado, I. (2017). Bridges between individuals and communities: dialogic participation fueling meaningful social engagement. *Research on Ageing and Social Policy*, 5(1), pp.8-31. doi:10.17583/rasp.2017.2389

338 Valero & Plaja – Educación Inclusiva del Alumnado Inmigrante

- Thomas, A. (2004). *Meeting the needs of secondary ESL learners with disrupted schooling – Planning bridging programs*. Victoria Department of Education and Training. Retrieved from <http://www.education.vic.gov.au/school/teachers/support/Pages/default.aspx>
- Toohy, K., & Derwing, T. M. (2008). Hidden losses: How demographics can encourage incorrect assumptions about ESL high school students' success. *Alberta Journal of Educational Research*, 54(2), pp.178-193. Retrieved from <http://ajer.journalhosting.ucalgary.ca/index.php/ajer/article/view/628/611>
- UNESCO, UIS. *Global survey on instructional time 2012*. UNESCO International Bureau of Education (UNESCO-IBE). Retrieved from <http://www.documan.net/d/UIS-Survey-on-Statistics-of-Information-and.pdf>
- Woods, A. (2009). Learning to be literate: Issues of pedagogy for recently arrived refugee youth in Australia. *Critical Inquiry in Language Studies*, 6 (1-2) pp.82-101. doi:10.1080/15427580802679468
- Wright, E.W. (2010). *Foundations for teaching English language learners: Research, theory, policy and practice*. Philadelphia, PA: Caslon Publishing.

Diana Valero es investigadora post-doctoral en la Universidad de Zaragoza

Teresa Plaja Viñas es investigadora predoctoral en la Universidad de Barcelona

Dirección de Contacto: Calle Albareda, 7, 2º - 2ª. , 50004 Zaragoza

E-mail: dvalero@unizar.es

3

The best diagnosis is the autopsy, but it comes too late

3.1. Presentación

Tal como se ha expuesto en la presentación del capítulo anterior, el segundo artículo que compone la tesis doctoral contribuye a dar respuesta al objetivo **identificar y analizar actuaciones que contribuyen a superar situaciones de desigualdad y exclusión social**. Para ello, se presenta la segunda estrategia utilizada desde CREA: la realización de investigaciones con impacto social que contribuyen a superar situaciones de desigualdad y exclusión social.

Ante la necesidad de disponer de acciones basadas en evidencias científicas que permitan superar las situaciones de desigualdad y exclusión social, el artículo *The best diagnosis is the autopsy, but it comes too late* presenta un estudio de caso realizado en el proyecto EXIT-Pobreza. Concretamente, se presenta la evaluación de los impactos de las actuaciones que se implementaron en el barrio de La Milagrosa, (Albacete, España) a partir del proyecto INCLUD-ED. El proyecto EXIT-Pobreza utilizó la Metodología Comunicativa para identificar y analizar las acciones que mejoran las condiciones de vida de la comunidad, evidenciándose en el artículo, el potencial que tiene esta metodología

para evaluar el impacto a partir de la inclusión de las voces de la comunidad, los profesionales y agentes políticos.

El artículo *The best diagnosis is the autopsy, but it comes too late* está aceptado para su publicación junto a Dragana Avramov, Fernando Macías y Rosa Valls en la revista *Qualitative Inquiry* indexada Journal Citation Reports en segundo cuartil e indexada en Scopus en el percentil 87.

3.2. Artículo

The best diagnosis is the autopsy, but it comes too late

Dragana Avramov³, Fernando Macías⁴, Teresa Plaja⁵, Rosa Valls⁶

Abstract

Citizens, through social movements and NGOs, have expressed a clear message to researchers on the contributions of science to the fight against poverty and exclusion. Many investigations have carried out diagnoses of poverty in specific areas, though at times, this work was regrettably too late. Citizens in fact clamor for solutions, not a diagnosis. Notably, the project Successful Socio-Educative Actions to Overcome Poverty (Valls, 2012-2014), funded by the Spanish government, has not been another diagnosis on poverty in deprived territories of Spain but rather a communicative case study developed in one of the most deprived neighborhoods in this country, in which researchers, neighbors and different social actors have contributed to analyzing actions that are successfully improving the living conditions in this community.

Keywords: Communicative Case Study, Citizenship, Poverty, Exclusion, Successful Socio-Educative Actions

³ Population and Social Policy Consultants (PSPC)

⁴ University of Barcelona

⁵ University of Barcelona

⁶ University of Barcelona

Introduction

If you have just one person, only one, saying that you can dream and you can do something, that is all you need. In addition, if you can have a school or community saying that you can dream, you can do something, their effects are astonishing (Cisneros-Kostic, 2011).

This is how Rosamaria Kostic Cisneros, a member of the Roma women's association "Drom Kotar Mestipen", ended her speech in the closing conference of the INCLUD-ED Project: Strategies for Inclusion and Social Cohesion from Education in Europe (Flecha, 2006-2011).

INCLUD-ED analyzed both the educational strategies that contribute to school failure and social exclusion, as well as those that overcome social inequalities. Thus, INCLUD-ED identified a set of Educational Successful Actions (SEAs), which are defined as those educational actions that achieve the best results in instrumental learning and coexistence in any context in which they are applied (Flecha, 2015).

The project also identified Integrative Successful Actions (ISAs), which focus on improving one or more areas in society (employment, health, housing, and/or social and political participation) through SEAs (Flecha, 2015).

The improvement and benefits of the SEAs, as well as of the ISAs, have already been proven in numerous scientific publications (Aubert, Molina, Schubert, & Vidu, 2017; Garcia Yeste, Gairal Casadó, Munté Pascual, & Plaja Viñas, 2017; Ruiz-Eugenio, 2016).

In line with the results of INCLUD-ED, the RTD project EXIT-Poverty: Successful Socio-Educational Actions to Overcome Poverty (Valls, 2012-2014), also financed by the Spanish government, has analyzed what socio-educational actions are contributing to overcoming poverty in the most disadvantaged urban areas in Spain. In this regard, the project has succeeded in demonstrating the specific impact of SEAs and ISAs on overcoming scarcity among the most vulnerable groups, such as the Roma people (Sordé-Martí & Macías-Aranda, 2017).

The social impact achieved by both projects is largely due to the methodological design since both projects have been based on the principles of communicative methodology (Gómez, Puigvert, & Flecha, 2011), which has been applauded by the European Union because of its ability to overcome the social exclusion of the most vulnerable groups (The European Union Spanish Presidency, 2010).

However, research on social sciences (Elboj, 2014) has tended to carry out diagnoses of the realities that people and communities live without providing clear pathways to overcoming poverty. Therefore, causes and consequences of poverty have been deepened thanks to the people's participation in research, including qualitative research. However, there are still some studies that use the voice of people to assess the social impact of actions that seek to fight against poverty, thus going beyond diagnosis and contributing to overcoming these issues.

Therefore, in this article, we delve into the communicative methodology and qualitative techniques used by the EXIT-Poverty project to show that this methodology is an excellent opportunity to evaluate the social impact of interventions aimed at combating poverty by using the voice of those affected.

From diagnosis to solutions for overcoming poverty

The measurement of poverty has been evolving in recent years, with a view to providing a more comprehensive measurement of this phenomenon. Initially, its measurement was based on economic aspects (Feres & Mancero, 2001). Therefore, the first investigations were mainly of a quantitative nature (Odhiambo, Omiti, & Muthaka, 2005).

At the end of the 20th century, these studies began to consider poverty as a multidimensional phenomenon in which both the economic and material resources of a family should be taken into account, as well as the factors that increase or decrease life expectancy, educational level, employment options, or access to health services (Kallio & Niemelä, 2014). This approach led to the emergence of studies that began to use qualitative or mixed methodologies, helping to understand the causes and effects of poverty in different parts of the world and from different social spheres.

Walker et al (2013) conducted 317 in-depth interviews with adults and children in various settings in seven countries (rural Uganda and India, urban China, Pakistan, South Korea and the United Kingdom, and small and urban towns in Norway). The paper concludes that, in all the analyzed countries, poverty leads to depression and suicidal thoughts. Hansen, Bourgoisc & Drucker (2014) carried out a longitudinal ethnographic study in two areas in New York City between 2005 and 2012. Participant observations and interviews were conducted with 127 patients and staff at three outpatient clinics in Manhattan, together with an ethnographic follow-up with poor Puerto Rican families in East Harlem. The results concluded that these poor patients were treated, in the majority of cases, as having mental problems.

Other qualitative studies also analyze the cause and effects of poverty in order to understand, for instance, ethnic inequalities in the Brazilian Amazon (Weinhold, Killick, & Reis, 2013); the relationship between masculinity, employment, and poverty in Israel (Strier, Sigad, Eisikovits, & Buchbinder, 2014); the relationship between informal employment and poverty in Turkey (Eroglu-Hawksworth, 2017); and the impact of poverty on children in Ethiopia (Camfield & Roelen, 2013).

As far as education is concerned, there are numerous qualitative studies focused on poverty and its educational implications (Arnold & Doctoroff, 2003; Phillips & Lowenstein, 2011; Thompson, Russell, & Simmons, 2014). For example, qualitative research has shown that poverty is especially severe for children (both boys and girls) in the early years of life (Arnold & Doctoroff, 2003), and that minority social and cultural groups are at greater risk of suffering school failure as a result of poverty (Phillips & Lowenstein, 2011).

These studies provide a useful analysis of the causes and effects of poverty, but the qualitative approach is not used to assess the impact of measures and actions against poverty. As a matter of fact, in many cases, research has not been carried out to improve the situation of poverty, and in some cases, it has negative consequences for the researched groups (Gómez et al., 2011). A clear example of this fact is the case of Roma people, as the scientific literature has on numerous occasions codified stereotypes and prejudices towards this group (Amador, 2016).

In this connection, Giddens stated that “sociology is a subject with important practical implications. It can contribute to social criticism and practical social reform in several ways” (Giddens, 1997 p. 15). By adhering to this idea, many authors (A. Gómez et al.,

2011; Puigvert, Christou, & Holford, 2012) affirm that can be an excellent tool for social transformation and the inclusion of all groups excluded from today's society.

For this purpose, we should start with the idea that we are living in a time of a dialogical turn in all areas of society (Aubert & Soler, 2007), in that it is essential in research, as elsewhere, to have the voice of all people involved. Communicative methodology allows people to participate on an equal footing during research, contributing and evaluating both the research results and the reality we analyze (Puigvert et al., 2012).

In this sense, through communicative methodology, the collection of qualitative data not only allows us to collect the voice of the people but also allows us to assess the impact of our work and the analyzed actions. In fact, the impact of communicative methodology has already been proven in several research topics, such as education (Aubert et al., 2017), social inclusion (Alvarez, García-Carrión, Puigvert, Pulido, & Schubert, 2016) and ethnic minorities, such as the Roma people (Aiello, Mondejar, & Pulido, 2013).

Successful socio-educative actions to overcome poverty: a case study

The EXIT-Poverty project identified a set of socio-educational actions that helped people to overcome poverty in different situations in Spain, as well as the benefits of such actions. One of the case studies was in the neighborhood of La Milagrosa (Albacete, Spain), one of the most disadvantaged neighborhoods in Spain, with high poverty rates (Brown, Gómez, & Munté, 2013) and home to almost 50% of Roma, as well as more than 10% of immigrants (Aubert, Elboj, García, & García, 2010). It is estimated that 89.7% of people between 25 and 64 years of age in this neighborhood have no degree or have not passed secondary education (EAPN, 2008). This social exclusion was also reflected in the neighborhood school, where there were high rates of absenteeism and school failure,

as well as serious problems of cohabitation (Díez-Palomar, Santos Pitanga, & Álvarez Cifuentes, 2013).

In this context, in the 2006-2007 academic year, a new school called La Paz opened. This school was set up as a Learning Community, an educational project based on the application of SEAs (Ríos, Herrero, & Rodríguez, 2013). At La Paz, from the participation of all agents involved, first-level scientific knowledge from the INCLUDED project with the awareness of the community was put into practice in order to offer an education of the highest possible quality in response to school failure and social exclusion (Díez-Palomar et al., 2013).

This research methodology was not just limited to the school, but through the Dialogic Inclusion Contract (DIC) and based on a permanent and equal dialogue during the participation of the community's members, a process of transforming of the whole neighborhood began with the application of ISAs (Brown et al., 2013).

The EXIT-Poverty project used communicative methodology to identify and evaluate the impact of the SEAs and the ISAs in this neighborhood. Some of the actions to overcome poverty identified in the educational field have included turning the educational center into a Learning Community (Díez-Palomar et al., 2013), the socio-educational center FINDE, that provides educational and social activities during the weekend (Brown et al., 2013), and the creation of an adult school on site following the principles of a specific SEA: the development of family members (Girbés-Peco, Macías-Aranda, & Álvarez-Cifuentes, 2015).

On the other hand, the project also identified actions in the areas of employment, housing and health, such as the creation of the Miguel Fenollera Cooperative, the improvement of neighborhood infrastructures and solidarity networks (Valls, 2012-2014).

Qualitative techniques from communicative methodology

The participation of the community in identifying and analyzing the actions transforming their lives was possible thanks to the use of qualitative techniques of a communicative orientation. For the purpose of this article, three of these techniques are explained.

We should note that the communicative orientation of these qualitative techniques established a dialogue based on horizontality with the people who participated in the research. The research team provides previous theoretical knowledge about the subject matter, while the participants provide the knowledge of their own experience (Gómez et al., 2011).

First, four in-depth interviews with communicative orientation were conducted. Those interviewed included two politicians and two heads of public services in the neighborhood. In addition, 19 neighborhood residents (8 neighborhood youths between 14 and 18 years of age and 11 adults) participated in the research through Communicative Daily Life Stories in which neighbors explained the processes of change and improvement of the neighborhood through a reflexive narrative constructed from the egalitarian and intersubjective dialogue between the interviewee and the researcher (Puigvert et al., 2012).

Finally, 5 Communicative Focus Groups (2 with residents of the neighborhood, 2 with professionals and one with entities) were also carried out. Both youths and adults from

the neighborhood, as well as teachers and professionals of the social action, participated in these groups.

Communicative Organization of the Research

To ensure community participation throughout the research process, apart from the previously described techniques, an advisory committee was created by the project. The advisory committee guided the research group in the development of the aforementioned project and provided the necessary knowledge to reach consensus regarding its results (Gómez et al., 2011). The advisory committee consisted of 3 female and 5 male members of the neighborhood, guaranteeing representativeness in terms of age, gender and culture, among others.

Communicative Analysis

All techniques carried out were recorded and transcribed after the agreement of the participants was secured. This allowed the analysis of the information collected via communicative methodology, namely, by considering both the elements that perpetuated situations of inequality (exclusion dimension) and those that enabled it to overcome said inequality (transforming dimension) (Gómez et al. 2011).

Including community to assess social impact of actions for overcoming poverty

The propositions on which the communicative methodology is based allows the establishment of an egalitarian intersubjective dialogue between researchers and the community, from which new knowledge is created in order to transform situations of inequality and social exclusion (Gómez et al. 2011).

In the EXIT-Poverty project, the incorporation of community voices through qualitative techniques of communicative orientation made it possible to identify a set of successful actions for overcoming poverty, as well as to evaluate the social impact of these actions. Based on the field work previously mentioned, for this article, we analyze the data obtained in 2 interviews with social service managers, 3 reports to youths, 5 reports to family members, and 2 discussion groups (one for the adult residents and the other one for professionals).

First, the project recognized that transforming the educational center into a Learning Community was improving the neighborhood's poverty situation (Sordé-Martí & Macías-Aranda, 2017). During the fieldwork, neighbors and professionals evaluated the social impact of this action, assessing the reduction of absenteeism and school failures as fundamental aspects for combating poverty (Camilleri-Cassar, 2014). Roberto, the person in charge of Public Services, explained the situation as follows:

“The level of education, especially among the younger population does, has improved considerably. Some very important issues like absenteeism or schooling have been addressed that needed to be solved. I think that these issues are practically solved, and as for the younger population, I do think there is a major positive evolution.” (Roberto)

Lucía, a Roma volunteer mother of the La Paz school, also explains how the SEAs have contributed to the improvement of the educational quality of the center:

"It is obvious that the situation has improved, as now there are children who attend school whereas in the past they didn't. Now even the mothers attend school

The best diagnosis is the autopsy, but it comes too late

(laughs). [...] besides you see they are learning and they can obtain a degree. That was unthinkable before.” (Lucia)

These improvements in the performance and quality of the center have been evaluated by the community as one of the main reasons for the growth in coexistence in the neighborhood. Ainoa, a volunteer Roma mother from the school who obtained a certificate as a youth activities instructor thanks to her participation in SEAs, explains that now at the school, despite having more and diverse children, conflict has decreased. In fact, Ainoa explains that thanks to the SEAs, families can actively participate, something that was previously impossible:

"We Roma parents now come here from all races and there are no fights, right now we go to school and if we have to tell a child off, the mothers do not take part, even if she is present. See if you understand me: if a child does something wrong, the mother passes by telling the child off and vice versa, saying, ‘No, you scold the child, so he will carry on studying and learn to behave properly.’ [...] this kind of situation did not happen before at all, all they did was fight each other." (Ainoa)

These improvements are evident throughout the entire neighborhood. As the community explains, children are no longer on the streets during the day, they are at school, something that has improved coexistence, while allowing more businesses to be opened and the number of jobs and neighborhood services to increase. Ricardo, a neighborhood professional, explains it as follows:

"[...] the fact that people dare to open their business here is an obvious improvement. It is because at present the neighborhood is far more peaceful. I

believe that the reduction of absenteeism has been a very important factor, as it generates for children a lot of social unrest, and now they are at school [...] and in the end you notice it in everything, in employment, in security—in short, in everything.” (Ricardo)

Maria and Jorge, Roma school volunteers, explain how school improvements have reduced drug trafficking in the neighborhood:

"The level of coexistence has improved considerably. There is not as many drugs as before, with so much crime; the situation overall has improved a lot. Before it was inconceivable to see a man going to school and sitting with his son to help him with math, but, now you see it." (Maria)

"There was a lot of drugs in the past, (...) there were groups of people trafficking with drugs, as I myself had been, back then ... and there were a lot of drug addicts ... now, since parents come to school, you do not see anything like that near the school.” (Jorge)

Other quotes show that the transformation of the center into a Learning Community has brought with it an improvement in living conditions thanks to the participation of the community. This active participation of the community is fundamental for SEAs (Flecha, 2015), and a key aspect for the educational and social success of vulnerable groups (Epstein, Galindo, & Sheldon, 2011). This participation, connected to the social impact of the SEAs and the ISAs in the reduction of the poverty, is one of the neighborhood residents' most appreciated aspects. Natalia, responsible for public services, stresses that community participation in the SEA Family Training is crucial to combating poverty:

The best diagnosis is the autopsy, but it comes too late

"(...) Regarding adults, we had a very high level of functional illiteracy, and people have launched different training resources ... There has been an obvious improvement. (...) at the moment, apart from being motivated, which is extremely important, they realize that obtaining academic degrees opens doors and possibilities of employment." (Natalia)

Young people also assess the social impact of family involvement at the center as a key aspect of the improvement of neighborhood conditions. Cayetana, a young Roma in the neighborhood who managed to finish ESO thanks to the SEAs of the La Paz school, is now continuing her post-compulsory studies. As Cayetana evaluates his performance:

"Since the arrival here of the learning communities, everything has been ... completely different because parents could not enter the school in the past except to pick up their children, whereas now they can come whenever they want. ... They can attend the classes, which is the best for the children, as they learn more when their parents are present in the classroom." (Cayetana)

The application of SEAs in the school has also prompted the extension of educational and social activities beyond school hours. This action occurred in the FINDE center, whose social impact has already been highlighted (Sordé-Martí & Macías-Aranda, 2017). This center is open on weekends and allows residents in the neighborhood to enjoy a space where educational, social and/or cultural activities are carried out for the whole community. Juan, a young Roma from the neighborhood who managed to finish ESO thanks to the SEAs of the La Paz school and who is continuing his post-obligatory studies, explains how the FINDE center is helping to combat poverty:

"Juan: There's a lot, but a lot of drugs. There are many bad things...

Interviewer: More or less now than it was before?

Juan: Considerably less. In the past, everybody in the neighborhood took drugs; unfortunately my brother died from drugs. I see that there is less of it now. When I was a kid, I remember that my brother always joined everyone in the neighborhood, and they were injecting drugs and doing other bad things, and now I don't see anyone in the neighborhood doing that..."(Juan)

On the other hand, the recreation of the SEAs in the neighborhood through the DIC enabled the creation of a set of ISAs that are also helping to combat poverty in La Milagrosa (Flecha, 2015). Regarding employment, the creation of the Miguel Fenollera Cooperative has been one of the pillars for the social improvement of the neighborhood, particularly for labor creation and income growth issues. The residents of the neighborhood value this contribution as a clearly positive action for combating poverty in La Milagrosa. Roberto, the head of public services, explains further:

"The Cooperative Miguel Fenollera is generating the lion's share of new employment, which is absolutely logical, isn't it? Right now it is giving work to many people in the neighborhood and beyond. So far the Cooperative has signed agreements and contracts with entities, including the city council. I know they also have contracts with other entities and that they give work to residents in the neighborhood, but I say they are also giving work to people from outside our neighborhood." (Roberto)

Families also favorably view the social impact of the cooperative. Antonia, a young Roma from the neighborhood who managed to finish ESO thanks to the SEAs of the La Paz

school and who now continues with her post-obligatory studies, tells us about the benefits of the cooperative in her home:

"Yes, my parents are members of the Fenollera cooperative. Before that, they were forced to go out to the so called 'market', something no longer needed as now they work and bring enough money home, not to have luxuries, but to eat on a daily basis." (Antonia)

In addition, the importance of improving the neighborhood's infrastructure for the neighbors' lives was highlighted. This ISA developed in the framework of the ICD has also been highly valued by the residents. According to Remedios, a Roma mother who volunteers at school,

"Yes, improvement is so obvious, especially in the hallways. A lot, if not all of them, have been refurbished and that is a big change, because now it seems that you live a little bit better. In the past, my vestibule was in a terrible condition. Now it is far more praiseworthy." (Remedios)

Finally, in relation to the health area, the community underlined the impact of solidarity networks between neighbors (Aubert et al., 2010). For example, different religious associations (Evangelists, Christians,) are collaborating with residents in the neighborhood, especially to overcome drug addiction, gender violence and famine. Fernando, a Roma volunteer at the FINDE Center, is currently in third grade and sleeps in prison on weekdays and at home only on weekends. Fernando was a drug addict, and now he helps other Evangelists to give up drugs:

"We work a lot on that issue too (to help drug addicts recover), and then when we find people who want to go to a center, we call this Pastor when we are looking for

a center quickly, and we send him there. We go to the door of the methadone clinic, as I know everyone and others ... from my time in that life ... and we offer help. [...] This is good for the neighborhood, as before people fell like flies here, but now at least they have a chance.” (Fernando)

Conclusions

Federico Mayor Zaragoza, who has been director general of UNESCO for more than a decade, said on more than one occasion in relation to research and studies on poverty, "The best diagnosis is the autopsy, but it comes too late." This blunt statement illustrates how the scientific community is not providing real solutions for combating poverty and social exclusion.

Acknowledging that poverty is a multidimensional phenomenon that goes beyond a family's income level (Khondker, 2017; Sen, 1999), scientific research has incorporated new methodologies, such as qualitative and mixed methods, to analyze and understand in depth the effects, causes and implications of poverty from many disciplines and theoretical approaches (Strier et al., 2014; Walker et al., 2013; Weinhold et al., 2013).

However, despite providing an exhaustive and useful analysis of inequality, these investigations still do not provide new effective knowledge in the fight against poverty. In addition, qualitative studies do not use the voice of people affected by this problem to assess the social impact of actions against poverty.

This article argues that the project EXIT-Poverty: Successful Socio-Educational Actions to Overcome Poverty (Valls, 2012-2014) was not just another diagnosis of poverty. Rather, through communicative methodology, it was able to both identify a set of effective actions to overcome poverty and evaluate the social impact of these actions from the voice of all affected and involved people.

In this sense, it is essential to note that the qualitative techniques of communicative orientation, together with other elements of communicative methodology, such as organization and analysis, allow us to evaluate, through the voices of the participants themselves and other agents involved, the impact of actions against poverty. In fact, this article analyzes data from three very different qualitative techniques of communicative orientation, developed with people of very different profiles (young people, neighbors, professionals, political leaders). This aspect is undoubtedly an added value of the research that is presented, ascribing strong validity to the achieved results.

Thus, communicative methodology is able to respond to the demands of society and qualitative research (Denzin & Lincoln, 2013), and especially the needs of the most vulnerable groups, since on the one hand, we are able to offer real solutions to fight against social exclusion and poverty, in addition to having the active and highly useful participation of groups traditionally excluded from these spaces of participation. Finally, this article shows once again how communicative methodology is especially useful in research for and with society's most vulnerable groups, such as the Roma people.

Funding

The research/Work leading to these results has received funding from the European Union's Seventh Framework Programme (FP7/2007-2013) under Grant Agreement n° 613202.

References

- Aiello, E., Mondejar, E., & Pulido, M. Á. (2013). Communicative Methodology of Research and Recognition of the Roma People. *International Review of Qualitative Research*, 6(2), 254–265.
- Alvarez, P., García-Carrión, R., Puigvert, L., Pulido, C., & Schubert, T. (2016). Beyond the Walls. The Social Reintegration of Prisoners Through the Dialogic Reading of Classic Universal Literature in Prison 0306624X16672864. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*. <http://doi.org/10.1177/0306624X16672864>
- Amador, J. (2016). La “Roma response” al modeloreproduccionista. La educación, nuestraescalera para la transformación social. *International Journal of Sociology of Education*, 5(2), 144–163. <http://doi.org/10.17583/rise.2016.2091>
- Arnold, D., & Doctoroff, G. (2003). The early education of socioeconomically disadvantaged children. *Annual Review of Psychology*, 54(1), 517–545.
- Aubert, A., Elboj, C., García, R., & García, J. (2010). Contrato de Inclusión Dialógica. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 64(24, 1), 101–111.
- Aubert, A., Molina, S., Schubert, T., & Vidu, A. (2017). Learning and inclusivity via Interactive Groups in early childhood education and care in the Hope school, Spain. *Learning, Culture and Social Interaction*, 13, 90–103.
- Aubert, A., & Soler, M. (2007). Dialogism: The dialogic turn in the social sciences. In J. L. Kincheloe & R. A. Horn Jr. (Eds.), *The Praeger handbook of education and psychology* (pp. 521–529). Westport, CT: Greenwood Press.

Brown, M., Gómez, A., & Munté, A. (2013). Procesos dialógicos de planificación de los servicios sociales: el proceso de cambio en los barrios de La Milagrosa y La Estrella (Albacete). *Scripta Nova*, XVII(427 (6)). Retrieved from <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-427/sn-427-6.htm>

Camfield, L., & Roelen, K. (2013). Household Trajectories in Rural Ethiopia: What Can a Mixed Method Approach Tell Us About the Impact of Poverty on Children? *Social Indicators Research*, 113(2), 729–749. <http://doi.org/10.1007/s11205-013-0298-7>

Camilleri-Cassar, F. (2014). Education Strategies for Social Inclusion or Marginalising the Marginalised? *Journal of Youth Studies*, 17(2), 252–268. <http://doi.org/10.1080/13676261.2013.834312>

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2013). *Strategies of Qualitative Inquiry* (4th ed.). SAGE

Díez-Palomar, J., Santos Pitanga, T., & Álvarez Cifuentes, P. (2013). La Paz School. From a Ghetto to a Magnet School. *International Review of Qualitative Research*, 6(2), 198–209. <http://doi.org/10.1525/irqr.2013.6.2.198.198>

EAPN. European Anti Poverty Network. (2008). *Exclusion Social en Castilla la Mancha* (European A). Madrid: EAPN-CLM.

Elboj, C. (2014). In the Path to Regaining Social Sciences Legitimacy through Public Sociology. *International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences*, 3(2), 158–181.

Epstein, J. L., Galindo, C. L., & Sheldon, S. B. (2011). Levels of Leadership: Effects of District and School Leaders on the Quality of School Programs of Family and Community

Involvement. *Educational Administration Quarterly*, 47(3), 462–495.
<http://doi.org/10.1177/0013161X10396929>

Eroglu-Hawksworth, S. (2017). Income generation, informality and poverty in urban Turkey. *International Journal of Sociology and Social Policy*, 37(5/6), IJSSP-10-2015-0114. <http://doi.org/10.1108/IJSSP-10-2015-0114>

Feres, J. C., & Mancero, X. (2001). *Enfoques para la medición de la pobreza: breve revisión de la literatura*. México, DF: CEPAL.

Flecha, R. (2006-2011). INCLUD-ED. *Strategies for inclusion and social cohesion from education in Europe*. Brussels: INTEGRATED PROJECT. Priority 7 of Sixth Framework. European Commission.

Flecha, R. (2015). *Successful Educational Actions for Inclusion and Social Cohesion in Europe*. (R. Flecha, Ed.). Heidelberg & New York & Dordrecht & London: Springer.

Garcia Yeste, C., Gairal Casado, R., Munte Pascual, A., & Plaja Vinas, T. (2018). Dialogic literary gatherings and out-of-home child care: Creation of new meanings through classic literature. *Child & Family Social Work*, 23(1), 62-70. DOI: 10.1111/cfs.12384

Giddens, A. (1997). *Sociology*. Cambridge, MA: Blackwell Publishers Ltd.

Girbés-Peco, S., Macías-Aranda, F., & Álvarez-Cifuentes, P. (2015). De la escuela gueto a una Comunidad de Aprendizaje: un estudio de caso sobre la superación de la pobreza a través de una educación de éxito. *RIMCIS - International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences*, 4(1), 88–116. <http://doi.org/10.17583/rimcis.2015.04>

Gómez, A., Puigvert, L., & Flecha, R. (2011). Critical communicative methodology: Informing real social transformation through research. *Qualitative Inquiry*, 17(3), 235–245. <http://doi.org/10.1177/1077800410397802>

Hansen, H., Bourgois, P., & Drucker, E. (2014). Pathologizing poverty: New forms of diagnosis, disability, and structural stigma under welfare reform. *Social Science & Medicine*, 103, 76–83.

Kallio, J., & Niemelä, M. (2014). Who Blames the Poor? Multilevel evidence of support for and determinants of individualistic explanation of poverty in Europe. *European Societies*, 16(1), 112–135.

Khondker, H. H. (2017). Globalization and inequality. *International Sociology*, 32(2), 170–179.

Odhiambo, W., Omiti, J. M., & Muthaka, D. I. (2005). *Quantitative and qualitative methods for poverty analysis. Proceedings of the Workshop Held on 11 March 2004, Nairobi, Kenya*. Nairobi, Kenya.

Phillips, D., & Lowenstein, A. (2011). Early care, education, and child development. *Annual Review of Psychology*, 62, 483–500.

Puigvert, L., Christou, M., & Holford, J. (2012). Critical communicative methodology: Including vulnerable voices in research through dialogue. *Cambridge Journal of Education*, 42(4), 513–526.

Ríos, O., Herrero, C., & Rodríguez, H. (2013). From Access to Education. The Revolutionary Transformation of Schools as Learning Communities. *International*

Review of Qualitative Research, 6(2), 239–253.

<http://doi.org/10.1525/irqr.2013.6.2.239.239>

Ruiz-Eugenio, L. (2016). Integrative Actions to Overcome Poverty in Scotland: Teenage Mothers, Single Families and Muslim Women. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 6(3), 208. <http://doi.org/10.17583/remie.2016.2165>

Sen, A. (1999). *Development as freedom*. New York, NY: Oxford University Press.

Sordé-Martí, T., & Macías-Aranda, F. (2017). Making Roma Rights a Reality at the Local Level: A Spanish Case Study. In J. Bhabha, A. Mirga, & M. Matache (Eds.), *Realizing Roma Rights* (pp. 187–229). Philadelphia, PA: University of Pennsylvania Press.

Strier, R., Sigad, L., Eisikovits, Z., & Buchbinder, E. (2014). Masculinity, Poverty and Work: The Multiple Constructions of Work among Working Poor Men. *Journal of Social Policy*, 43, 331–349. <http://doi.org/10.1017/S0047279413000949>

The European Union Spanish Presidency. (2010). *Conclusions “Science against Poverty” Conference. La Granja, 8-9 April 2010*. Brussels: European Union. Retrieved from

http://www.scienceagainstpoverity.com/Resources/documentos/resultados/Conclusions_230610.pdf

Thompson, R., Russell, L., & Simmons, R. (2014). Space, Place and Social Exclusion: An Ethnographic Study of Young People Outside Education and Employment. *Journal of Youth Studies*, 17(1), 63–78. <http://doi.org/10.1080/13676261.2013.793793>

Valls, R. (2012-2014). *Actuaciones Socioeducativas de Éxito para la Superación de la Pobreza [Successful Socioeducational Actions to Overcome Poverty]*. Madrid: Plan Nacional I+D 2008-2012. Ministerio de Economía y Competitividad.

Walker, R., Kyomuhendo, G. B., Chase, E., Choudhry, S., Gubrium, E. K., Nicola, J. Y., ... Ming, Y. (2013). Poverty in Global Perspective: Is Shame a Common Denominator? *Journal of Social Policy*, 42(2), 215–233.

Weinhold, D., Killick, E., & Reis, E. (2013). Soybeans, Poverty and Inequality in the Brazilian Amazon. *World Development*, 52, 132–143.

4

Un paso más en la investigación en Trabajo Social: aportaciones de la Metodología Comunicativa

4.1. Presentación

En los capítulos dos y tres de la tesis doctoral, se han presentado dos vías utilizadas desde la Comunidad de Investigación CREA para realizar investigaciones que permitan superar las situaciones de desigualdad y exclusión social. De esta manera, se ha buscado dar respuesta al primer objetivo específico de la tesis doctoral. Asimismo, el trabajo realizado por CREA evidencia cómo mediante el uso de la Metodología Comunicativa en la investigación, puede alcanzarse un alto impacto social que contribuya a superar las situaciones de desigualdad y exclusión social que vive una parte de la población.

Considerando el objetivo de cambio social del Trabajo Social, disponer de metodologías que permitan alcanzar impacto social es especialmente relevante. Dado el impacto social que han alcanzado los proyectos de investigación realizados mediante la Metodología Comunicativa y su especial recomendación para ser usada con grupos vulnerables, en el tercer artículo que compone la tesis doctoral se da respuesta al objetivo **explorar el encaje entre la Metodología Comunicativa con los objetivos y principios del Trabajo Social.**

El artículo *Un paso más en la investigación en Trabajo Social: aportaciones de la Metodología Comunicativa* ha sido publicado en la revista *International Journal of Roma Studies*.

4.2. Artículo



Instructions for authors, subscriptions and further details:

<http://ijrs.hipatiapress.com>

Un Paso Más en la Investigación en Trabajo Social: Aportaciones de la Metodología Comunicativa

Teresa Plaja Viñas¹

1) University of Barcelona. Spain

Date of publication: September 15th, 2019

Edition period: September 2019 – March 2020

To cite this article: Plaja Viñas, T. (2019). Un paso más en la investigación en Trabajo Social: aportaciones de la Metodología Comunicativa. *International Journal of Roma Studies*, 1(2), 144-158. doi: [10.17583/ijrs.2019.4312](https://doi.org/10.17583/ijrs.2019.4312)

To link this article: <http://dx.doi.org/10.17583/ijrs.2019.4312>

PLEASE SCROLL DOWN FOR ARTICLE

The terms and conditions of use are related to the Open Journal System and to [Creative Commons Attribution License \(CCAL\)](#).

IJRS – International Journal of Roma Studies Vol. 1 No. 2 September 2019 pp. 144-158

One More Step in Social Work Research: Contributions of the Communicative Methodology

Teresa Plaja Viñas
University of Barcelona

Abstract

Since the beginning of Social Work, the importance of research as a tool to achieve its objective has been stressed: social change based on the defense of human rights and social justice. However, a gap between research and professional practice persists. Given this situation that limits its capacity for transformation, Social Work has not remained static, but has sought ways to overcome it. This article presents the Communicative Methodology and its already demonstrated social impact, as a way to contribute to the reduction of the gap between research and practice. Although the first study based on it focused on the Roma people, it is currently being carried out in almost all the contexts in which Social Work intervenes. Given the importance of respecting the principles of Social Work to achieve its objectives, the article explores the fit of the Communicative Methodology in research in this discipline. For this, the principles and objectives of Social Work established by the IFSW are related to those of this methodology.

Keywords: Research; Social work; Communicative Methodology; Social impact

2019 Hipatia Press
ISSN: 2462-425X
DOI: 10.17583/ijrs.2019.4312



IJRS – International Journal of Roma Studies Vol. 1 No. 2 September 2019 pp. 144-158

Un Paso Más en la Investigación en Trabajo Social: Aportaciones de la Metodología Comunicativa

Teresa Plaja Viñas
Universitat de Barcelona

Resumen

Desde los inicios del Trabajo Social se ha subrayado la importancia de la investigación como herramienta para alcanzar su objetivo: el cambio social en base a la defensa de los derechos humanos y la justicia social. No obstante, persiste una brecha entre la investigación y la práctica profesional. Ante esta situación que limita su capacidad de transformación, el Trabajo Social no se ha quedado estático, sino que ha buscado vías para superarlo. Este artículo presenta la Metodología Comunicativa y su ya demostrado impacto social, como una vía para contribuir a la reducción de la brecha entre la investigación y la práctica. Aunque el primer estudio basado en ella se centró en el pueblo gitano, en la actualidad se desarrolla ya en casi todos los contextos en los que interviene el Trabajo Social. Ante la importancia de respetar los principios del Trabajo Social para alcanzar sus objetivos, el artículo explora el encaje de la Metodología Comunicativa en la investigación en esta disciplina. Para ello se ponen en relación los principios y objetivos del Trabajo Social establecidos por la IFSW con los de esta metodología.

Palabras clave: Investigación; Trabajo Social; Metodología Comunicativa; Impacto social

2019 Hipatia Press
ISSN: 2462-425X
DOI: 10.17583/ijrs.2019.4312



144 Plaja Viñas – Aportaciones de la Metodología Comunicativa

En 1910, Jane Addams publicó su libro “Veinte años en Hull House” que exponía la importancia de realizar investigaciones antes de iniciar nuevas actividades con el fin de ofrecer respuestas adecuadas a las necesidades a las que debía hacer frente la comunidad (Addams, 2014). En esta línea, en 1917, Mary Richmond publicó “Diagnóstico Social”. En él, a partir de una exhaustiva investigación que tenía como objetivo mejorar la práctica profesional de los y las trabajadoras sociales, la autora presenta el método para elaborar el diagnóstico social en Trabajo Social (TS a partir de ahora) (Richmond, 2005). En este mismo libro, Richmond exponía la importancia de la recopilación de evidencias procedentes de diferentes fuentes para establecer un diagnóstico social con el objetivo de marcar el plan de intervención (Richmond, 2005).

Sin embargo, pese a la importancia que desde los orígenes del TS se ha dado a la investigación para orientar la práctica profesional y a que la investigación forma parte del procedimiento metodológico del TS, en la actualidad persiste una brecha entre la investigación y la práctica profesional (Gray, Sharland, Heinsch, & Schubert, 2015; Rubin, 2015). Esta brecha limita las posibilidades del TS para alcanzar su objetivo de manera efectiva: el cambio social en base a la defensa de los derechos humanos y la justicia social (IFSW, 2014).

Concretamente, esta brecha puede implicar, por un lado, una restricción en el impacto social que alcanza la investigación en TS y, por otro lado, limitaciones en la práctica profesional al no incorporar de manera sistematizada el conocimiento y las evidencias científicas para así aumentar y garantizar la efectividad de las intervenciones. Con respecto al primer impedimento, se está exigiendo que la investigación tenga impacto social en todas las áreas de la ciencia, con el fin de contribuir a alcanzar los objetivos establecidos por la sociedad, como los Objetivos de Desarrollo Sostenible marcados desde las Naciones Unidas (United Nations, 2015). La importancia de alcanzar impacto social en la investigación se vio reflejada en el cuestionamiento de la financiación de la investigación en ciencias sociales y humanidades en los Programa Marco de la Unión Europea por su bajo impacto social (R. Flecha, Soler, & Sordé, 2015; Sordé & Mertens, 2014). Asimismo, en relación a la segunda limitación, es necesario conocer y utilizar en la práctica profesional herramientas basadas en evidencias

científicas para garantizar la consecución de los objetivos de cambio social planteados en la intervención del TS (Munté Pascual & Vicente Zueras, 2012).

Ante esta realidad, el TS ha desarrollado estrategias para reducir dicha brecha (Rubin, 2014) y, de este modo, realizar investigaciones con un mayor impacto social y aumentar la efectividad de sus intervenciones. Entre las estrategias desarrolladas encontramos la Evidence Based Practice (Thyer, 2010) o la creación de estructuras de colaboración entre las organizaciones de servicios sociales y la universidad (Steens, Van Regenmortel, & Hermans, 2018).

También con el objetivo de reducir la brecha entre la investigación y la práctica, Pulido y Munté (2014) exponían la importancia para el TS de conocer las Actuaciones de Éxito identificadas y descritas por la comunidad científica internacional para ofrecer respuestas efectivas a las necesidades de las comunidades y colectivos con los que trabajan los y las profesionales. Las Actuaciones de Éxito son acciones basadas en evidencias científicas que permiten obtener resultados excelentes independientemente del contexto en el que se apliquen (R. Flecha, 2015), tienen un carácter universal y transferible (Rios, 2013).

Las Actuaciones de Éxito fueron identificadas y analizadas por el proyecto INCLUD-ED. *Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from Education* financiado por el sexto programa Marco de Investigación de la Comisión Europea y tenía como objetivo identificar estrategias educativas que reducen las desigualdades sociales en los ámbitos de salud, empleo, vivienda y participación. El proyecto INCLUD-ED utilizó la Metodología Comunicativa (MC en adelante) para realizar su investigación, alcanzando un gran impacto social en diferentes ámbitos y colectivos (Brown, Gómez González, & Munté Pascual, 2013; Garcia Yeste, Gairal Casado, Munte Pascual, & Plaja Viñas, 2018; Melgar, 2015). Dicho impacto se evidenció en la selección del proyecto INCLUD-ED como el único de ciencias sociales y humanidades en la lista que la Comisión Europea publicó de los 10 proyectos con éxito de los Programas Marco de Investigación de la Comisión Europea (European Commission, 2011).

146 Plaja Viñas – Aportaciones de la Metodología Comunicativa

La MC ha posibilitado realizar investigaciones con un alto impacto a nivel político, social y/o científico en ámbitos como la educación (García Yeste, Morlà Folch, & Ionescu, 2018), la prevención de la radicalización (Aiello, Puigvert, & Schubert, 2018), la violencia de género (Valls, Puigvert, Melgar, & García-Yeste, 2016) o con la comunidad gitana (Munte, Serradell, & Sorde, 2011). En relación a este último ámbito, fue en el proyecto *WORKALÓ. The creation of new occupational patterns for cultural minorities: The Gypsy case* que se utilizó la MC por primera vez, siendo su uso una de las principales aportaciones del proyecto (Sordé, R. Flecha, & Mircea Alexiu, 2013). *WORKALÓ* que tenía como objetivo definir estrategias de desarrollo social y económico orientadas a la cohesión social, poniendo especial atención a la comunidad gitana (*WORKALÓ*, 2001-2004), alcanzó un gran impacto político a nivel europeo y estatal (Macías & Redondo, 2012; Sordé et al., 2013).

A raíz de las investigaciones que se han realizado utilizando la MC en los diferentes ámbitos expuestos y su gran impacto, esta metodología se dibuja como una vía para realizar investigaciones que contribuyan a reducir la brecha entre investigación y práctica en TS. Sin embargo, no solo es necesario centrarnos en realizar investigaciones que tengan impacto social, sino también que respeten los principios del TS. Esta necesidad queda evidenciada ante las investigaciones que, a lo largo de la historia y desde diferentes ámbitos, se han realizado sobre la comunidad gitana, pero sin la comunidad gitana. En algunas ocasiones estas investigaciones han contribuido a perpetuar las situaciones de desigualdad que vive esta comunidad (Macías & Redondo, 2012; Munte et al., 2011; Sordé et al., 2013).

Teniendo en consideración la importancia que la investigación contribuya a alcanzar los objetivos del TS respetando sus principios, se evidencia la relevancia de que en la investigación no solo se disponga de metodologías que contribuyan a superar la brecha entre investigación y práctica, sino que además compartan dichos principios y objetivos. Con el fin de dar respuesta a esta necesidad, el presente artículo analiza el encaje de la MC con el TS, poniendo en relación los principios y los objetivos de la MC con los del TS expuestos por la International Federation of Social Workers (IFSW), la definición de TS más aceptada y reconocida a nivel

internacional (M. Á. Pulido & Munté, 2014) y con la Declaración Global de los Principios Éticos del Trabajo Social aprobada en 2018.

Metodología

Para dar respuesta al objetivo planteado, en primer lugar, se ha realizado un análisis documental de artículos científicos publicados en las principales bases de datos como Web of Science y SCOPUS, así como libros especialmente relevantes en la temática de estudio. Concretamente, se ha examinado literatura científica que analiza la MC, el uso de evidencias científicas en la práctica profesional en TS y el impacto social de la investigación en ciencias sociales.

Posteriormente, se han puesto en relación los elementos que caracterizan y definen la MC identificados en la literatura científica con los principios y objetivos expuestos en la Declaración Global de los Principios Éticos del TS aprobada en 2018 y la definición de TS aprobada por la International Federation of Social Workers (IFSW) y la International Association of Schools of Social Work (IASSW) en julio de 2014. En dicha definición se desglosan los conceptos que recoge la definición de TS, detallando sus deberes básicos, principios, conocimientos y práctica profesional (IFSW, 2014).

Resultados

A partir del análisis realizado, se han identificado elementos compartidos entre el TS y la MC, tanto en los objetivos que persiguen como en sus principios. Esta metodología se asienta en siete postulados en los que se tienen en consideración las aportaciones teóricas de autores como Habermas, Beck, Freire o Vygotsky (A. Gómez, Padrós, Ríos, Mara, & Pukepuke, 2019; A. Gómez & Díez-Palomar, 2009; J. Gómez, Latorre, Sánchez, & R. Flecha, 2006) y que se incorporan a partir de la organización comunicativa de la investigación (A. Gómez et al., 2019)

La MC se sitúa dentro del paradigma comunicativo (Gómez, Puigvert, & R. Flecha, 2011; Puigvert, 2012). Esta metodología incluye la voz de los colectivos investigados, no como objetivo en sí mismo sino como vía para

148 Plaja Viñas – Aportaciones de la Metodología Comunicativa

superar las situaciones de desigualdad y exclusión que viven a partir del rigor científico y la utilidad social de la investigación (Valls & Padrós, 2011). Para ello, se analizan tanto los factores que perpetúan las situaciones de desigualdad y exclusión social como aquellos que las transforman (R. Flecha García & Soler, 2013). De esta manera, se presta especial atención al impacto social de la investigación tanto durante el proyecto como una vez finalizado (R. Flecha & Soler, 2014; J. Gómez et al., 2006).

En el presente artículo se destacan tres elementos identificados que evidencian la concordancia de los objetivos y principios de la MC con el TS. El primer elemento identificado hace referencia a su objetivo, concretamente a su orientación al cambio social. A continuación, se expone el segundo elemento común: la identificación de elementos excluyentes y transformadores. Finalmente, el tercer elemento identificado hace referencia a la organización de la investigación, con el objetivo de garantizar la participación de la comunidad.

Orientación al cambio social

El TS orienta su práctica profesional y su investigación al cambio social a partir de la defensa y promoción de los derechos humanos y la justicia social, por lo que sus investigaciones y teorías son aplicadas y emancipadoras (IFSW, 2014; IFSW, 2018). Este objetivo es compartido con la MC (A. Gómez et al., 2019), la cual “persigue una utilidad social concreta: la transformación de las desigualdades sociales” (R. Flecha, Vargas, & Dávila, 2004, p. 24).

Tal como se ha expuesto anteriormente, el proyecto INCLUD-ED permitió identificar cómo la exclusión educativa afecta a los ámbitos de salud, vivienda, trabajo y participación política. Sin embargo, INCLUD-ED no se limitó a elaborar un diagnóstico de la realidad, sino que identificó y analizó aquellas actuaciones que permitían superar dichas situaciones (Aubert, 2011).

Esta orientación al cambio social hace que la MC no sea una lista de métodos y técnicas de investigación, sino que a partir del compromiso con la justicia social y la participación de todos los colectivos y personas implicadas permite realizar investigaciones orientadas a la transformación

social (A. Gómez & Munté, 2015). Esta metodología permite, por un lado, buscar acciones que ya han evidenciado ser efectivas, identificando aquellos principios universales que posibilitan dicho éxito y que pueden adaptarse a otros colectivos y contextos en los que deben enfrentarse desafíos similares (R. Flecha & Soler, 2014). Y por el otro lado, diseñar nuevas acciones basadas en evidencias que permiten superar las situaciones de desigualdad y exclusión social, es decir, generar creación social (Aiello & Joanpere, 2014).

Identificación de elementos excluyentes y transformadores

En TS esta lucha en defensa de los derechos humanos y la justicia social se hace desde el reconocimiento de la existencia de elementos que perpetúan las situaciones de desigualdad y exclusión que viven las personas, grupos y comunidades. Ante ello, se destaca la importancia de reflexionar sobre estos elementos, así como el desarrollo de estrategias para superarlos (IFSW, 2014). Para afrontar este reto del TS, la MC permite analizar no solo los elementos que perpetúan las situaciones de desigualdad y exclusión social sino también aquellos elementos que posibilitan el cambio social (C. Pulido, Elboj, Campdepadrós, & Cabré, 2014).

El análisis de la información en la MC siempre incorpora las dimensiones excluyentes y transformadoras. De este modo, esta metodología posibilita dar un paso más en la investigación dando respuesta a necesidades de los diferentes colectivos y agentes sociales (Redondo-Sama, Pulido-Rodríguez, Larena, & de Botton, 2014; Tellado, López-Calvo, & Alonso-Olea, 2014), ofreciendo vías y estrategias para el cambio social.

Participación de la comunidad

Con el objetivo de generar cambio social, en TS una gran parte del conocimiento y evidencias científicas se construye juntamente con las personas, grupos y comunidades a partir del diálogo, permitiendo de este modo obtener información sobre los contextos en los que viven éstos y las barreras ante las que se enfrentan (IFSW, 2014). La Declaración Global de los Principios Éticos del TS especifica el deber del TS de promover el

150 Plaja Viñas – Aportaciones de la Metodología Comunicativa

derecho de todas las personas a participar e implicarse en todos los aspectos de las acciones y decisiones que les atañen y su a tomar sus propias decisiones (IFSW, 2018). Asimismo, el artículo 27 de la Declaración de los Derechos Humanos, una declaración central en el TS, establece que toda persona tiene derecho a “participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten” (Asamblea General de la ONU, 1948). En esta línea, la MC reconoce a los individuos como agentes con capacidad para entender el mundo, contribuir a generar conocimiento y transformar su contexto social (A. Gómez et al., 2019), siendo una de sus bases el diálogo igualitario e intersubjetivo entre la persona investigadora y los agentes sociales y los miembros de la comunidad (J. Gómez et al., 2006).

Estos elementos quedan evidenciados en los postulados de la MC y se ven reflejados en la organización de la investigación, en la que el diálogo se mantiene durante toda la investigación y en él, el investigador aporta el conocimiento científico y los colectivos y los agentes sociales su inteligencia cultural (Gómez et al., 2011). De este modo, se construye nuevo conocimiento con las personas y comunidades a partir del diálogo igualitario, respetando sus conocimientos. Este diálogo permite que haya un empoderamiento de las personas más vulnerables durante el proceso de investigación, lo que puede ser un desencadenante para mayores transformaciones sociales desde abajo (Aubert, 2011). Asimismo, el diálogo igualitario durante toda la investigación permite que todos los colectivos sean incluidos en todas las etapas de la investigación (A. Flecha, 2015). De este modo, la investigación se centra en las necesidades reales de las personas y comunidades, también de aquellas que tradicionalmente han sido excluidas de los espacios de toma de decisiones (Brown et al., 2013).

Implicaciones para el Trabajo Social

Ante el giro dialógico de la sociedad, cada día en más espacios las relaciones basadas en el diálogo y el consenso están substituyendo a las autoridades tradicionales (R. Flecha et al., 2004), aumentando, de este modo, las posibilidades de transformar las sociedades desde diferentes ámbitos. En este contexto, la ciudadanía está pidiendo decidir sobre su vida y sobre el gobierno de las sociedades en las que viven. Para poder decidir,

es necesario no solo disponer de información sobre las causas e implicaciones de las situaciones sociales que padecen sino también aquellas estrategias que han evidenciado que funcionan para darles respuesta, como las Actuaciones de Éxito que ofrecen alternativas de transformación (Elboj Saso, 2014). Ante este contexto, se constata la importancia de disponer de metodologías de investigación que, por un lado, aporten evidencias útiles para la transformación y el cambio social y, por el otro, ofrezcan respuesta a las demandas de participación de la sociedad, también durante el proceso de investigación.

Este hecho es especialmente relevante con colectivos que tradicionalmente han quedado excluidos de la toma de decisiones y que deben afrontar a graves situaciones de desigualdad y exclusión social, como la comunidad gitana. Esta situación queda evidenciada en recientes informes, como es el caso de *A persisting concern: antigypsism as a barrier to Roma inclusion*, en el que se analizan y exponen las situaciones de desigualdad y exclusión que vive esta comunidad con relación a cinco ejes: educación, pobreza, ocupación, salud y discriminación, acoso y delitos de odio (European Union Agency for Fundamental Rights, 2018).

Ante la situación de exclusión que vive la comunidad gitana, el TS no puede quedarse estático. Es por esta razón que es necesario disponer de metodologías que nos permitan realizar investigaciones con impacto social y que concuerden con los principios y objetivos del TS. La MC ha evidenciado su impacto con los colectivos más vulnerables (A. Gómez et al., 2019), siendo recomendada como enfoque apropiado para superar sus situaciones de exclusión (R. Flecha & Tellado, 2015). Asimismo, esta metodología ha demostrado su idoneidad para realizar investigaciones con la comunidad gitana, alcanzando un gran impacto político con el Proyecto WORKALÓ (Macías & Redondo, 2012; Sordé et al., 2013) y social con el Proyecto INCLUD-ED (Melgar, Larena, Ruiz, & Rammel, 2011). Además, los tres elementos identificados y analizados en el artículo sitúan a la MC como una metodología de investigación adecuada no solo en el contexto social actual sino también en relación a los objetivos y principios del TS.

Partiendo de las aportaciones de la MC al TS, las implicaciones del uso de esta metodología en la investigación en TS permiten disponer de evidencias para la práctica profesional, contribuyendo a reducir la brecha

152 Plaja Viñas – Aportaciones de la Metodología Comunicativa

aún existente entre la investigación y la práctica, aumentando de esta manera, el impacto y el estatus del TS.

En lo relativo a la primera aportación de la MC al TS, las Actuaciones de Éxito son una vía para superar la brecha entre la investigación y la práctica en TS. Las Actuaciones de Éxito aportan los principios universales que posibilitan el éxito de las intervenciones, lo que permite que puedan ser usadas en diferentes contextos y colectivos (R. Flecha & Soler, 2014). Además, al ser utilizadas, su implementación no se realiza a ciegas, sino que se realiza mediante el diálogo con los end-users (Elboj Saso, 2014).

En segundo lugar, en todas las áreas de la ciencia se está viviendo un giro hacia el impacto social de la investigación, es decir, a que la investigación contribuya a alcanzar los objetivos establecidos por la sociedad, como los Objetivos de Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas (United Nations, 2015). Ante este requerimiento, el TS se encuentra en una posición privilegiada que se ve reflejada en, por un lado, que tal como expone la definición de TS elaborada por la International Federation of Social Workers, el cambio social conforma la razón de ser de la profesión y disciplina (IFSW, 2014). Por otro lado, la posibilidad de tener contacto directo con los colectivos y comunidades que se están investigando, puesto que son los sujetos de la intervención social.

Finalmente, ante un contexto que en los últimos años está priorizando el impacto social de la investigación, la posición privilegiada del TS ante este requerimiento se presenta como una oportunidad no solo para reducir la brecha entre investigación y práctica sino también para aumentar el estatus científico del TS. En ocasiones, el TS ha sido considerado como una disciplina de segundo orden que aplica conocimientos de otras disciplinas (Fong, 2012; Shaw, Arksey, & Mullender, 2006). Ante este contexto, la investigación se presenta como vía para un mayor estatus académico (Bywaters, 2007). Realizar investigaciones con una metodología reconocida internacionalmente por organismos como la Comisión Europea como metodología de investigación especialmente apropiada para trabajar con colectivos vulnerables por su orientación a la transformación social (R. Flecha & Tellado, 2015), posibilita no solo reducir la brecha entre la investigación y la práctica sino también contribuir al reconocimiento de la investigación en TS y, por lo tanto, a aumentar su estatus científico.

Conclusiones

A partir del análisis de las contribuciones y el encaje de la MC en la investigación en TS, se evidencia como ante la brecha existente entre la investigación y la práctica en TS, el uso de la MC puede contribuir a reducirla, aumentando el impacto social de la investigación en TS y la eficiencia de sus intervenciones.

Asimismo, la MC destaca no solo por su orientación al impacto social sino también por la concordancia que existe entre esta metodología y los principios y objetivos del TS (IFSW, 2014; IFSW, 2018), posibilitando disponer de evidencias científicas para la práctica profesional elaboradas conjuntamente con las personas y comunidades más vulnerables. Esta metodología se presenta, por lo tanto, como especialmente adecuada en investigaciones con la comunidad gitana. Esta comunidad continúa viviendo graves situaciones de desigualdad y exclusión social ante las que desde el TS es necesario realizar investigaciones orientadas al cambio social, superando investigaciones que perpetúan las situaciones de exclusión.

Nos encontramos en un contexto en el que cada vez más se valora el impacto social de la investigación. Ante esta situación, la MC posibilita el impacto social de la investigación en TS, aumentando, de esta manera, el estatus científico de la disciplina.

Teniendo en cuenta lo expuesto y ante el impacto social de las investigaciones realizadas mediante la MC y su concordancia con el TS, se evidencia la importancia de continuar realizando investigaciones que nos permitan identificar y analizar Actuaciones de Éxito en esta disciplina. Esto contribuirá a la lucha por el cambio social en base a los derechos humanos y la justicia social.

Bibliografía

- Addams, J. (2014). *Veinte años en Hull House* (1.^a ed.). Murcia: edit.um.
Aiello, E., & Joanpere, M. (2014). Social Creation. A New Concept for Social Sciences and Humanities. *International and Multidisciplinary*

154 Plaja Viñas – Aportaciones de la Metodología Comunicativa

- Journal of Social Sciences*, 3(3), 297-313. doi:
10.4471/rimcis.2014.41
- Aiello, E., Puigvert, L., & Schubert, T. (2018). Preventing violent radicalization of youth through dialogic evidence-based policies. *International Sociology*, 33(4), 435-453. doi:
10.1177/0268580918775882
- Asamblea General de la ONU. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*.
- Aubert, A. (2011). Moving beyond social exclusion through dialogue. *International Studies in Sociology of Education*, 21(1), 63-75. doi:
10.1080/09620214.2011.543854
- Brown, M., Gómez González, A., & Munté Pascual, A. (2013). Procesos dialógicos de planificación de los servicios sociales: el proceso de cambio en los barrios de La Milagrosa y La Estrella (Albacete). *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, 17(427).
- Bywaters, P. (2007). Learning from Experience: Developing a Research Strategy for Social Work in the UK. *British Journal of Social Work*, 38(5), 936-952. doi: 10.1093/bjsw/bcm070
- Drisko, J. W., & Grady, M. D. (2015). Evidence-Based Practice in Social Work: A Contemporary Perspective. *Clinical Social Work Journal*, 43(3), 274-282. doi: 10.1007/s10615-015-0548-z
- Elboj Saso, C. (2014). In the Path to Regaining Social Sciences Legitimacy through Public Sociology. *International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences*, 3(2), 158-181. doi:
10.4471/rimcis.2014.35
- European Commission. (2011). *Added value of Research, Innovation and Science portfolio [online]*. Retrieved from:
http://europa.eu/rapid/press-release_MEMO-11-520_en.htm
- European Union Agency for Fundamental Rights. (2018). *A persisting concern: antigypsyism as a barrier to Roma inclusion*. Retrieved from: https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2018-anti-gypsyism-barrier-roma-inclusion_en.pdf

- Flecha, A. (2015). Isabel, From Adult Learner to Community Activist. *Qualitative Inquiry, 21*(10), 865-871. doi: 10.1177/1077800415611693
- Flecha, R., & 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. doi: 10.1080/0305764X.2013.819068
- Flecha, R., Vargas, J., & Dávila, A. (2004). Metodología comunicativa de investigación y cohesión social en Europa. *Lan-Harremanak, Revista de Relaciones Laborales: Minorías culturales y nuevas tecnologías, 23-33*.
- Flecha, R. (Ed.). (2015). *Successful Educational Actions for Inclusion and Social Cohesion in Europe*. doi: 10.1007/978-3-319-11176-6
- Flecha, R., Soler-Gallart, M., & Sordé, T. (2015). Europe must fund social sciences. *Nature, 528*(7581), 193-193. doi: 10.1038/528193d
- Flecha, R., & Soler, M. (2014). Communicative Methodology: Successful actions and dialogic democracy. *Current Sociology, 62*(2), 232-242. doi: 10.1177/0011392113515141
- Flecha, R., & Tellado, I. (2015). Metodología comunicativa en educación de personas adultas. *Cadernos CEDES, 35*(96), 277-288. doi: 10.1590/CC0101-32622015723765
- Fong, R. (2012). Framing Education for a Science of Social Work: Missions, Curriculum, and Doctoral Training. *Research on Social Work Practice, 22*(5), 529-536. doi: 10.1177/1049731512452977
- García Yeste, C., Gairal Casado, R., Munte Pascual, A., & Plaja Vinas, T. (2018). Dialogic literary gatherings and out-of-home child care: Creation of new meanings through classic literature. *CHILD & FAMILY SOCIAL WORK, 23*(1), 62-70.
- García Yeste, C., Morlà Folch, T., & Ionescu, V. (2018). Dreams of Higher Education in the Mediterrani School Through Family Education. *Frontiers in Education, 3*, 79. doi: 10.3389/feduc.2018.00079
- Gómez, A., & Munté, A. (2015). Communicative methodology of research and Romani migrant women in Spain: a process of social change. En *Critical and Creative Research Methodology in Social Work* (pp. 61-74).

156 Plaja Viñas – Aportaciones de la Metodología Comunicativa

- Gómez, A., Padrós, M., Ríos, O., Mara, L.-C., & Pukepuke, T. (2019). Reaching Social Impact Through Communicative Methodology. Researching With Rather Than on Vulnerable Populations: The Roma Case. *Frontiers in Education*, 4, 9. doi: 10.3389/FEDUC.2019.00009
- Gómez, A., Puigvert, L., & Flecha, R. (2011). Critical Communicative Methodology: Informing Real Social Transformation Through Research. *Qualitative Inquiry*, 17(3), 235-245. doi: 10.1177/1077800410397802
- Gómez, A., & Díez-Palomar, J. (2009). Metodología Comunicativa Crítica: Transformaciones y Cambios en el S. XXI. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10(3), 103-118.
- Gómez, J., Latorre, A., Sánchez, M., & Flecha, R. (2006). *Metodología comunicativa crítica*. Barcelona: El Roure
- Gray, M., Sharland, E., Heinsch, M., & Schubert, L. (2015). Connecting Research to Action: Perspectives on Research Utilisation. *British Journal of Social Work*, 45(7), 1952-1967. doi: 10.1093/bjsw/bcu089
- International Federation of Social Workers. (2014). *Global Definition of Social Work*. Retrieved from: <http://ifsw.org/policies/definition-of-social-work/>
- International Federation of Social Workers. (2018). *Global Social Work Statement of Ethical Principles*. Retrieved from: <https://www.ifsw.org/global-social-work-statement-of-ethical-principles/>
- Macías, F., & Redondo, G. (2012). Pueblo gitano, género y educación: investigar para excluir o investigar para transformar. *International Journal of Sociology of Education*, 1(1), 71-92. doi: 10.4471/rise.2012.04
- Melgar, P. (2015). Luis, From Ex-Prisoner to Neighborhood Representative and Interlocutor With Public Administrations. *Qualitative Inquiry*, 21(10), 872-878. doi: 10.1177/1077800415611694
- Melgar, P., Larena, R., Ruiz, L., & Rammel, S. (2011). How to Move from Power-based to Dialogic Relations? Lessons from Roma Women. *European Journal of Education*, 46(2), 219-227.

- Munte, A., Serradell, O., & Sorde, T. (2011). From Research to Policy: Roma Participation Through Communicative Organization. *Qualitative Inquiry, 17*(3), 256–266. doi: 10.1177/1077800410397804
- Munté, A., & Vicente Zueras, I. De. (2012). El ‘Sueño de Barrio’ ¿Un nuevo modelo de Trabajo Social? *Revista Katálysis, 15*(2), 254-261. doi: 10.1590/S1414-49802012000200011
- Puigvert, L. (2012). The Dialogic Turn: Dialogue or Violence? *International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences, 1*(1), 78-96. doi: 10.17583/rimcis.2012.330
- Pulido, C., Elboj, C., Campdepadrós, R., & Cabré, J. (2014). Exclusionary and Transformative Dimensions Communicative Analysis Enhancing Solidarity Among Women to Overcome Gender Violence. *Qualitative Inquiry, 20*(7), 889-894. doi: 10.1177/1077800414537212
- Pulido, M. Á., & Munté i Pascual, A. (2014). El papel del trabajo social en el Sueño de Barrio. *RASE. Revista de la Asociación de Sociología de la Educación, 2*(3), 56-65.
- Redondo-Sama, G., Pulido-Rodríguez, M. A., Larena, R., & de Botton, L. (2014). Not Without Them: The Inclusion of Minors’ Voices on Cyber Harassment Prevention. *Qualitative Inquiry, 20*(7), 895-901. doi: 10.1177/1077800414537214
- Richmond, M. E. (2005). *Diagnóstico social*. Madrid: Consejo General de Colegios Oficiales de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales/Siglo XXI de España Editores, S.A.
- Rios, O. (2013). Sociocultural Transformation & Development. Good Practices or Successful Actions. *Multidisciplinary Journal of Educational Research, 3*(2), 173-199. doi: 10.4471/remie.2013.11
- Rubin, A. (2014). Bridging the Gap between Research-Supported Interventions and Everyday Social Work Practice: A New Approach. *Social Work, 59*(3), 223-230. doi: 10.1093/sw/swu023
- Rubin, Allen. (2015). Efforts to Bridge the Gap Between Research and Practice in Social Work: Precedents and Prospects: Keynote Address at the Bridging the Gap Symposium. *Research on Social Work Practice, 25*(4), 4408-4414. doi: 10.1177/1049731514535852

158 Plaja Viñas – Aportaciones de la Metodología Comunicativa

- Shaw, I. F., Arksey, H., & Mullender, A. (2006). Recognizing Social Work. *British Journal of Social Work*, 36(2), 227-246. doi: 10.1093/bjsw/bch251
- Sorde, T., & Mertens, D. M. (2014). Mixed Methods Research With Groups at Risk. *Journal of Mixed Methods Research*, 8(3), 207-211. doi: 10.1177/1558689814527916
- Sordé, T., Flecha, R., & Mircea Alexiu, T. (2013). El pueblo gitano: una identidad global sin territorio. *Scripta Nova revista electrónica de geografía y ciencias sociales*, XVII(427 (3)).
- Steens, R., Van Regenmortel, T., & Hermans, K. (2018). Beyond the Research–Practice Gap: The Development of an Academic Collaborative Centre for Child and Family Social Work. *The British Journal of Social Work*, 48(6), 1611-1626. doi: 10.1093/bjsw/bcx126
- Tellado, I., López-Calvo, L., & Alonso-Olea, M. J. (2014). Dialogic Design of Qualitative Data Collection for Researching the Mirage of Upward Mobility. *Qualitative Inquiry*, 20(7), 856-862. doi: 10.1177/1077800414537207
- Thyer, B. A. (Ed.). (2010). *The Handbook of Social Work Research Methods*. Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc.
- United Nations. (2015). *Resolution adopted by the General Assembly on 25 September 2015. In Transforming Our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development*. Retrieved from: http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E
- Valls, R., & Padrós, M. (2011). Using Dialogic Research to Overcome Poverty: from principles to action. *European Journal of Education*, 46(2), 173-183. doi: 10.1111/j.1465-3435.2011.01473.x
- Valls, R., Puigvert, L., Melgar, P., & Garcia-Yeste, C. (2016). Breaking the Silence at Spanish Universities: Findings From the First Study of Violence Against Women on Campuses in Spain. *Violence Against Women*, 22(13), 1519-1539. doi: 10.1177/1077801215627511

Teresa Plaja Viñas es Investigadora predoctoral en formación FPU en la Universidad de Barcelona

Dirección de contacto: teresa.plaja@ub.edu

5

Discusión

En ciencias sociales se han realizado muchas y muy importantes investigaciones para elaborar diagnósticos que nos permiten identificar y analizar los contextos en los que debemos intervenir para transformar las situaciones de desigualdad y exclusión social que sufre una parte de la población. Sin embargo, tal como titula uno de los artículos que compone este trabajo, *the best diagnosis is the autopsy, but it comes too late*, idea expuesta en más de una ocasión por Federico Mayor Zaragoza, Director General de la UNESCO entre los años 1987 y 1999. De esta frase se destaca la importancia de no quedarnos solo en el diagnóstico, sino que desde la investigación debemos analizar e identificar y aportar estrategias y acciones para transformar dicha realidad social. No se trata aquí de la antigua polémica de sociología descriptiva o normativa, sino que toda descripción ha de contener la descripción de las actuaciones que acercan la sociedad a sus objetivos.

Teniendo en cuenta este hecho y la larga trayectoria de CREA trabajando para la transformación social en diferentes ámbitos, la presente tesis doctoral ha buscado contribuir a **avanzar en el impacto social de la investigación científica en Trabajo Social.**

A partir de los resultados presentados en los artículos “Educación Inclusiva del Alumnado Inmigrante: Lecciones desde Estados Unidos, Canadá y Australia” y “The best diagnosis is the autopsy, but it comes too late” se da respuesta al primer objetivo específico marcado: **identificar y analizar actuaciones que contribuyen a superar situaciones de desigualdad y exclusión social.**

Para ello, a partir de las investigaciones en las que se analiza la heterogeneidad del alumnado inmigrante, en el primer artículo se presenta un análisis bibliográfico en el que se muestra no solo los Factores Académicos que afectan a la formación de los estudiantes con escolaridad formal limitada o interrumpida (SLIFEs) sino también en los Factores Socioemocionales y Familiares y los Factores Psicosociales. Pese a influir en el éxito académico de este colectivo, estos dos factores no se han estudiado tan ampliamente como los Factores Académicos. Conocer estos factores nos permite ofrecer a todo el alumnado acciones que garanticen su éxito educativo.

A partir de la revisión bibliográfica se ha identificado como, por un lado, los Factores Socioemocionales y Familiares pueden dividirse en tres áreas que afectan a los resultados académicos del alumnado. Las tres áreas analizadas por la comunidad científica internacional son el estrés derivado de su falta de experiencia en la educación formal, así como sus dificultades académicas, las experiencias traumáticas que vivieron en sus países de origen y en el viaje al nuevo país de residencia y las actuales condiciones de vida. Por otro lado, ante la importancia de evitar el abandono escolar, deben tenerse en cuenta los Factores Psicosociales que afectan a la formación académica. Estos factores influyen en la adquisición de la nueva lengua y por lo tanto en el proceso de aprendizaje del alumnado.

El análisis de la literatura científica nos permite disponer de evidencias procedentes de otros contextos y en las que se muestra la heterogeneidad del grupo de alumnado inmigrante y los factores que influyen en su rendimiento escolar. De esta manera, la literatura científica internacional destaca la importancia de los referentes y de las interacciones que establecen con todo tipo de personas como vía para mejorar el rendimiento académico del alumnado. Asimismo, se constata la importancia de reconocer la riqueza que aporta el alumnado inmigrante a las escuelas, también como una vía de apoyo a su éxito académico.

Teniendo en cuenta las evidencias procedentes de la comunidad científica internacional deben ponerse en práctica actuaciones que ya han demostrado su impacto como son las Comunidades de Aprendizaje y las Actuaciones Educativas de Éxito. Estas actuaciones ya han demostrado el impacto positivo que tienen en el rendimiento del alumnado inmigrante. Concretamente, el proyecto CONEXITO ha identificado como en los Grupos Interactivos, una Actuación de Éxito, las interacciones entre el alumnado y entre estos y los voluntarios mejora el rendimiento académico del alumnado inmigrante, facilitando vínculos de solidaridad y ayuda mutua (Valero, Redondo-Sama, & Elboj, 2018).

Asimismo, las Comunidades de Aprendizaje permiten abrir las escuelas a la participación de toda la comunidad (A. Flecha, García, Gómez, & Latorre, 2009). En esta línea, se ha identificado que la participación de la familia y la comunidad en la escuela es un factor que contribuye al éxito educativo de los estudiantes, hecho especialmente relevante para garantizar este éxito en el alumnado inmigrante y de minorías culturales (Díez, Gatt, & Racionero, 2011). De esta manera, se constata que, tal como se destaca en el artículo, los referentes y el reconocimiento de la riqueza que aporta el alumnado inmigrante a las escuelas son vías para mejorar su rendimiento académico.

Teniendo en cuenta lo expuesto, el primer artículo muestra la importancia de conocer de las investigaciones científicas y el conocimiento procedente de la comunidad científica internacional para disponer de evidencias científicas que contribuyan a informar a la política y la práctica. Asimismo, se destaca la trascendencia de continuar trabajando para aumentar las investigaciones y conocimiento que nos permita orientar mejor la práctica profesional con acciones basadas en evidencias.

En el segundo artículo, *The best diagnosis is the autopsy, but it comes too late*, se presenta otra de las vías utilizadas desde CREA para alcanzar el cambio social: la elaboración de investigaciones con impacto social. Concretamente, se expone la identificación y evaluación del impacto social de las acciones implementadas en el barrio de La Milagrosa que permitieron identificar acciones que son efectivas para superar la pobreza a partir de la evaluación de su impacto social.

A partir de técnicas de investigación cualitativas, se identificó la importancia de la transformación del centro educativo en Comunidad de Aprendizaje para la superación de la pobreza que vivía la comunidad. Esta transformación permitió mejorar la calidad de la educación, reducir los conflictos dentro de la escuela y en el barrio y aumentar el nivel educativo de las familias a partir de la formación de familiares. El proyecto mostró que estos impactos se han visto reforzados a consecuencia de la ampliación del tiempo de aprendizaje a partir de la creación del centro FINDE, ofreciendo un espacio en el que se realizan actividades educativas, sociales y culturales. Con relación al empleo, se ha identificado la creación de la cooperativa Miguel Fenollera como vía para el fomento de empleo, posibilitando disponer de ingresos a personas que estaban excluidas del mercado laboral. Finalmente, en relación con la salud, la colaboración con asociaciones religiosas

ha contribuido a superar situaciones como la adicción a las drogas, la violencia de género y el hambre.

Estas transformaciones se iniciaron a partir del Contrato de Inclusión Dialógica, demostrándose, mediante este estudio de caso, que están ayudando a superar la pobreza en el barrio. El Contrato de Inclusión Dialógica también se ha desarrollado en otros contextos como el Barrio de Montserrat (Terrassa, España) en el que el proceso Del Sueño ha permitido la inclusión, participación y liderazgo de la comunidad en la evolución de desarrollo comunitario basado en evidencias. Esta investigación realizada con la Metodología Comunicativa ha permitido identificar algunos impactos generados a partir del proceso dialógico con los participantes marroquíes (Carrillo, Girbés-Peco, De Botton, & Valls-Carol, 2019). A partir de estas dos investigaciones, puede observarse el impacto en la superación de las situaciones de desigualdad y exclusión social del Contrato de Inclusión Dialógica en diferentes contextos.

Asimismo, al centrar nuestra atención en los impactos que han tenido las actuaciones desarrolladas y evaluadas en el barrio de La Milagrosa, estas concuerdan con los impactos identificados por la comunidad científica internacional en otras investigaciones y contextos. En primer lugar, en el estudio de caso presentado en la presente tesis doctoral se muestra como desde la escuela puede iniciarse un proceso de transformación en todo el barrio. Este caso no es aislado, sino que se han evidenciado otros procesos en los que a partir de la transformación de la escuela en Comunidad de Aprendizaje se contribuye a la organización de acciones comunitarias para dar respuesta a las necesidades de la comunidad (Girbés-Peco, Renta-Davids, De Botton, & Álvarez-Cifuentes, 2018).

En segundo lugar, las Comunidades de Aprendizaje y las Actuaciones de Éxito han evidenciado su impacto en escuelas de todo el mundo, contribuyendo a mejorar el rendimiento académico del alumnado (García-Carrión & Díez-Palomar, 2015; Melgar Alcantud, 2015), la convivencia (Villarejo-Carballido et al., 2019) y contribuyendo a la formación de los familiares (Serrano Alfonso, Díez-Palomar, & Guasch-García, 2019).

En tercer lugar, en relación al impacto de las asociaciones religiosas, se ha identificado el efecto de la Iglesia Evangélica Filadelfia, que tiene especial seguimiento entre la comunidad gitana, contribuyendo a la superación de la violencia de género (Amador López, 2019) y como factor protector de los problemas de salud mental y el consumo de drogas (López et al., 2018).

Finalmente, en relación con el empleo, la cooperativa Fenollera es un ejemplo de transferencia del conocimiento procedente del estudio de la Corporación Mondragón. A partir del impacto en el desarrollo del territorio de la Corporación Mondragón, se han realizado investigaciones orientadas a analizar los aspectos que permiten dicho impacto (Burgués, Martín, & Santa Cruz, 2013) posibilitando transferir este conocimiento a otros contextos.

En el estudio de caso de La Milagrosa una de las aportaciones del artículo es mostrar como mediante técnicas de investigaciones cualitativas con la orientación comunicativa que aporta la Metodología Comunicativa, así como los postulados y la organización de la investigación se puede incorporar la voz de las personas durante todo el proceso de investigación. Concretamente, en el estudio de caso expuesto se realizaron entrevistas y grupos de discusión con vecinos, profesionales que trabajaban en el barrio o agentes políticos con diferentes perfiles de edad y sexo.

De esta manera, se evidencia como la Metodología Comunicativa permite superar las investigaciones que se quedan en el diagnóstico de la situación que vive la comunidad, sino que da un paso más, identificando las acciones que contribuyen efectivamente a superar las situaciones de pobreza a partir de la inclusión de la voz de las personas implicadas.

Durante la aprobación de Horizon 2020, el mayor Programa de Investigación e Innovación de la Unión Europea, se puso en cuestión la financiación de las Ciencias Sociales y Humanidades por su bajo impacto social, proponiendo retirarlas como espacio propio de financiación dentro de Horizon 2020 de la Comisión Europea (Aiello & Joanpere, 2014; Flecha, Soler-Gallart, & Sordé, 2015). Asimismo, el impacto social de la investigación en Ciencias Sociales y Humanidades no solo fue cuestionado desde la Unión Europea sino también desde algunos colectivos de la sociedad civil, quienes expusieron que no se tenían en cuenta sus conocimientos y opiniones en la investigación (R. Flecha & Soler, 2014).

Pese a esta situación, el Trabajo Social se encuentra en una posición privilegiada ya que su investigación y conocimiento es aplicado emancipador (IFSW, 2014). Sin embargo, como se ha expuesto anteriormente, persiste una brecha entre la investigación científica y la práctica (Brekke et al., 2009; Heinsch et al., 2016; Herie & Martin, 2002; Reay, 1986; Rubin, 2014). Este hecho provoca que actualmente aún no exista un consenso en cómo éstas deben unirse (Nevo & Slonim-Nevo, 2011; Webb, 2001; Wike et al., 2014), pero sí en relación a la necesidad de reducir la brecha entre ellas (Rubin, 2014). Además, en ocasiones, el Trabajo Social ha sido considerado como una disciplina de segundo orden que aplica conocimientos de otras disciplinas (Fong, 2012; Shaw et al., 2006).

Partiendo de la importancia de realizar investigaciones científicas con impacto social en Trabajo Social, el tercer artículo expone cómo ante un contexto que se está priorizando el impacto social de la investigación, la Metodología Comunicativa se presenta como una oportunidad no solo para reducir la brecha entre investigación y práctica sino también para aumentar el estatus científico del Trabajo Social.

En este contexto, con el fin de dar respuesta al segundo objetivo específico marcado: **explorar el encaje entre la Metodología Comunicativa y los principios y objetivos del Trabajo Social**, el tercer artículo ha analizado dicho encaje. Concretamente, se han identificado tres elementos que evidencian esta concordancia: la orientación al cambio social, la identificación de elementos excluyentes y transformadores y finalmente la participación de la comunidad.

El artículo se centra en el encaje entre la Metodología Comunicativa y los principios y objetivos del Trabajo Social. Sin embargo, tal como se ha expuesto anteriormente, el propio procedimiento metodológico de la intervención del Trabajo Social incorpora la investigación. Esta investigación permite elaborar el diagnóstico social a partir del cual posteriormente se establecerá el plan de trabajo. Este hecho queda evidenciado en una de las obras clásicas del Trabajo Social: *Diagnóstico Social* de Mary Richmond.

De esta manera, el encaje de la Metodología Comunicativa y el Trabajo Social podría analizarse también en el proceso de la intervención del Trabajo Social en el que la investigación que permite elaborar el diagnóstico social se hace a partir de la incorporación de las voces de las personas afectadas. Esta concordancia fue expuesta por Pulido y Munté a partir de su análisis del papel que tiene el Trabajo Social en el *Sueño de barrio* (Pulido & Munté i Pascual, 2014).

6

Conclusiones

La primavera de 2015, al solicitar la admisión al Programa de Doctorado en Sociología, expuse en mi carta de motivación cómo durante los estudios de grado pude ver la importancia que tenía la investigación para mejorar la intervención de los y las trabajadoras sociales y así continuar trabajando para el cambio social. Esta motivación fue la que me llevó a solicitar hacer la tesis con un grupo de investigación de primer nivel, uniéndome a su objetivo de avanzar en el impacto social de la investigación científica y trabajando para, como expuso Freire, “transformar las dificultades en oportunidades” (Freire, 2016).

La presente tesis doctoral es resultado de mi trabajo en colaboración con investigadores de diferentes disciplinas y universidades que forman parte de la Comunidad de Investigación CREA. Teniendo en consideración la importancia que actualmente tiene el impacto social de la investigación, en los tres artículos que la componen se contribuye a **avanzar en el impacto social de la investigación científica en Trabajo Social**. Los resultados muestran cómo la investigación científica en Trabajo Social puede tener impacto social y de esta manera contribuir a alcanzar los objetivos de la disciplina y profesión.

Ante la importancia de trabajar para transformar las dificultades en oportunidades a partir de la investigación con impacto social, en los dos primeros artículos se han presentado dos estrategias para disponer de evidencias científicas que permitan orientar las intervenciones a la superación de las situaciones de desigualdad y exclusión social. Asimismo, cada uno de estos artículos presenta un contexto en el que un colectivo debe hacer frente a situaciones de desigualdad y/o exclusión social y se expone el trabajo realizado para identificar actuaciones que contribuyen a superar dichas situaciones. De esta manera se da respuesta al primer objetivo específico marcado: **identificar y analizar actuaciones que contribuyen a superar situaciones de desigualdad y exclusión social.**

Concretamente, a partir de un análisis bibliográfico, el primer artículo muestra la heterogeneidad existente en el alumnado inmigrante y la necesidad de realizar acciones que aseguren el éxito educativo de todo el alumnado, reduciendo de esta manera su riesgo de exclusión social y educativa. A partir del análisis de los factores que intervienen en el éxito educativo de los estudiantes con escolaridad formal limitada o interrumpida (SLIFEs), una de las acciones que se propone para alcanzar su éxito educativo son las Actuaciones de Éxito.

A continuación, a partir de un estudio de caso elaborado en el barrio de La Milagrosa, el segundo artículo presenta la segunda estrategia utilizada por CREA para alcanzar el objetivo marcado: la investigación con impacto social. El artículo muestra cómo la Metodología Comunicativa permite identificar y analizar las acciones que se están desarrollando en un contexto con el objetivo de ofrecer soluciones a las situaciones de pobreza y exclusión. Asimismo, la Metodología Comunicativa garantiza la participación de todas las personas implicadas, también de aquellos colectivos que tradicionalmente han sido excluidos de estos espacios.

Finalmente, partiendo del impacto social que han tenido las investigaciones que se han realizado con la Metodología Comunicativa, el tercer artículo analiza el encaje de esta metodología con los principios y objetivos del Trabajo Social. En la publicación se evidencia la idoneidad de utilizar la Metodología Comunicativa en Trabajo Social para trabajar en la superación de situaciones de desigualdad y exclusión, siendo un claro ejemplo las investigaciones que se han realizado con la comunidad gitana. De esta manera, se da respuesta al segundo objetivo específico marcado: **explorar el encaje entre la Metodología Comunicativa y los principios y objetivos del Trabajo Social.**

Con las tres publicaciones que conforman la presente tesis doctoral se ha dado respuesta al objetivo de **avanzar en el impacto social de la investigación científica en Trabajo Social.** Este objetivo tiene especial relevancia ante las situaciones de desigualdad y exclusión social que continúa padeciendo una parte de la población (European Union Agency for Fundamental Rights, 2018; Fundación Foessa, 2019) y frente las cuales el Trabajo Social no puede quedarse estático. En este contexto de lucha para el cambio social y siguiendo lo expuesto en el artículo 27 de la Declaración de los Derechos Humanos: todas las personas tienen derecho a participar y beneficiarse de la ciencia. De esta manera, continuar trabajando desde la investigación con y para la sociedad toma una mayor relevancia y sentido en Trabajo Social.

La presente tesis doctoral se enmarca en una línea de investigación de CREA en la que se continúa trabajando para identificar y analizar actuaciones que reduzcan las situaciones de desigualdad y exclusión social. En este contexto, la presente tesis es una aportación al trabajo multidisciplinar que se está realizando y que es necesario mantener y ampliar para poder continuar trabajando para el cambio social.

Concretamente, ante el amplio abanico de ámbitos en el que interviene el Trabajo Social y teniendo en cuenta las situaciones de desigualdad y exclusión social que continúa viviendo una parte de la población, se hace patenten la necesidad de continuar realizando investigaciones que ofrezcan soluciones efectivas a la ciudadanía. La presente tesis doctoral muestra dos estrategias utilizadas por CREA y que pueden seguir utilizándose para realizar investigaciones que contribuyan a alcanzar los objetivos establecidos por la sociedad, como los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible o Objetivos Mundiales marcados por las Naciones Unidas.

Asimismo, tal como se ha expuesto, la Metodología Comunicativa se presenta como una metodología que permite realizar investigaciones con impacto social y que además concuerda con los principios y objetivos del Trabajo Social. Sin embargo, teniendo en cuenta que la investigación forma parte del proceso metodológico del Trabajo Social, en futuras investigaciones sería interesante profundizar en la relación de la Metodología Comunicativa con el Trabajo Social desde una vertiente práctica.

7

Bibliografía

Addams, J. (2014). *Veinte años en Hull House* (1.^a ed.). Murcia: edit.um.

Aiello, E., & Joanpere, M. (2014). Social Creation. A New Concept for Social Sciences and Humanities. *International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences*, 3(3), 297-313. Recuperado de <http://www.hipatiapress.com/hpjournals/index.php/rimcis/article/view/1303/1102>

Alvarez, M. E., Bye, L., Bryant, R., & Mumm, A. M. (2013). School Social Workers and Educational Outcomes. *Children & Schools*, 35(4), 235-243. <https://doi.org/10.1093/cs/cdt019>

Amador López, J. (2019). ¿Quién dijo sumisas? El Pentecostalismo y la mujer gitana luchando contra la violencia de género. *International Journal of Roma Studies*, 1(1), 35. <https://doi.org/10.17583/ijrs.2019.3786>

Aubert, A. (2011). Moving beyond social exclusion through dialogue. *International Studies in Sociology of Education*, 21(1), 63-75. <https://doi.org/10.1080/09620214.2011.543854>

Banda Gallego, T. (2009). El nacimiento de una nueva profesión: el Trabajo Social. En

- T. Fernández García (Ed.), *Fundamentos del Trabajo Social* (pp. 15-108). Madrid: Alianza.
- Barnett, S. A. (1884). The Universities and the Poor. *The Nineteenth century: a monthly review*, 84, 255-261. Recuperado de <https://search.proquest.com/openview/d82d9971105e6596/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1017>
- Brekke, J. S., Phillips, E., Pancake, L., O, A., Lewis, J., & Duke, J. (2009). Implementation Practice and Implementation Research: A report From the Field. *Research on Social Work Practice*, 19(5), 592-601. <https://doi.org/10.1177/1049731509335561>
- Burgués, A., Martin, S., & Santa Cruz, I. (2013). La relación entre cooperativas transformadoras y desigualdades sociales en los territorios. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y ciencias sociales*, XVII(427 (4)). Recuperado de <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-427/sn-427-4.htm>
- Carrillo, A., Girbés-Peco, S., De Botton, L., & Valls-Carol, R. (2019). The role of communicative acts in the Dream process: engaging Moroccan migrants in a community development initiative in urban Spain. *Community Development Journal*, 54(2), 197-214. <https://doi.org/10.1093/cdj/bsx049>
- Castro Clemente, C., & Pérez Viejo, J. (2017). El Trabajo Social en e entorno educativo español. *BARATARIA. Revista Castellano-Manchega de Ciencias Sociales*, 22, 215-226. Recuperado de <https://www.revistabarataria.es/web/index.php/rb/article/view/309/318>

Bibliografía

- Consejo General del Trabajo Social-RELATORA Dolores Fernández Fernández. (2011). *El trabajo social en el sistema educativo*. Recuperado de <https://www.cgtrabajosocial.es/publicaciones/el-trabajo-social-en-el-sistema-educativo-digital/13/view>
- Díez, J., Gatt, S., & Racionero, S. (2011). Placing Immigrant and Minority Family and Community Members at the School's Centre: the role of community participation. *European Journal of Education*, 46(2), 184-196. <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2011.01474.x>
- European Union Agency for Fundamental Rights. (2018). *A persisting concern: anti-Gypsyism as a barrier to Roma inclusion*. <https://doi.org/10.2811/752870>
- Flecha, A., García, R., Gómez, A., & Latorre, A. (2009). Participation in successful schools: A communicative research study from the Includ-ed Project. *Cultura y Educacion*, 21(2), 183-196. <https://doi.org/10.1174/113564009788345899>
- Flecha, R. (Ed.). (2015). *Successful Educational Actions for Inclusion and Social Cohesion in Europe*. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-11176-6>
- Flecha, R., & Soler, M. (2014). Communicative Methodology: Successful actions and dialogic democracy. *Current Sociology*, 62(2), 232-242. <https://doi.org/10.1177/0011392113515141>
- Fong, R. (2012). Framing Education for a Science of Social Work: Missions, Curriculum, and Doctoral Training. *Research on Social Work Practice*, 22(5), 529-536. <https://doi.org/10.1177/1049731512452977>

Freire, P. (2016). *Pedagogy of the Heart* (Bloomsbury Publishing, ed.).

Fundación Foessa. (2019). *VIII Informe sobre exclusión y desarrollo social en España*.

Recuperado de www.caritas.es

García-Carrión, R., & Díez-Palomar, J. (2015). Learning communities: Pathways for educational success and social transformation through interactive groups in mathematics. *European Educational Research Journal*, 14(2), 151-166.
<https://doi.org/10.1177/1474904115571793>

Garcia Yeste, C., Morlà Folch, T., & Ionescu, V. (2018). Dreams of Higher Education in the Mediterrani School Through Family Education. *Frontiers in Education*, 3, 79.
<https://doi.org/10.3389/feduc.2018.00079>

Gherardi, S. A., & Whittlesey-Jerome, W. K. (2018). Role Integration through the Practice of Social Work with Schools. *Children & Schools*, 40(1), 35-44.
<https://doi.org/10.1093/cs/cdx028>

Giddens, A. (1997). *Sociology*. Cambridge, MA: Blackwell Publishers Ltd.

Girbés-Peco, S., Renta-Davids, A. I., De Botton, L., & Álvarez-Cifuentes, P. (2018). The Montserrat's neighbourhood dream: involving Moroccan residents in a school-based community development process in urban Spain. *Social & Cultural Geography*, 1-23. <https://doi.org/10.1080/14649365.2018.1509112>

Girbés, S., Macías, F., & Álvarez, P. (2015). From a Ghetto School to a Learning Community: A Case Study on the Overcoming of Poverty through a Successful Education. *International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences*, 4(1), 88-

Bibliografía

116. <https://doi.org/10.17583/rimcis.2015.04>
- Gómez, A., Puigvert, L., & Flecha, R. (2011). Critical communicative methodology: Informing real social transformation through research. *Qualitative Inquiry*, 17(3), 235-245. <https://doi.org/10.1177/1077800410397802>
- Gómez, J., Latorre, A., Sánchez, M., & Flecha, R. (2006). *Metodología comunicativa crítica*. Recuperado de https://scholar.google.es/scholar?hl=ca&as_sdt=0%2C5&q=Gómez%2C+Latorre%2C+Sánchez%2C+%26+Flecha%2C+2006&btnG=
- Heinsch, M., Gray, M., & Sharland, E. (2016). Systematic Literature Review. Reconceptualising the link between research and practice in social work: A literature review on knowledge utilisation. *International Journal of Social Welfare*, 25, 98-104. <https://doi.org/10.1111/ijsw.12164>
- Herie, M., & Martin, G. W. (2002). Knowledge Diffusion in Social Work: A New Approach to Bridging the Gap. *Social Work*, 47(1), 85-95. <https://doi.org/10.1093/sw/47.1.85>
- IFSW. (2014). *Global Definition of Social Work*. Recuperado de <http://ifsw.org/policies/definition-of-social-work/>
- International Federation of Social Workers. *Global Social Work Statement of Ethical Principles*. , (2018).
- López, J., García, R., Martí, T., López, J. A., García, R. F., & Martí, T. S. (2018). Drugs and Mental Health Problems among the Roma: Protective Factors Promoted by the

Iglesia Evangélica Filadelfia. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(2), 335. <https://doi.org/10.3390/ijerph15020335>

Melgar Alcantud, P. (2015). Interactive groups in early childhood education: First step for educational success. *Intangible Capital*, 11(3), 316-332. <https://doi.org/10.3926/ic.658>

Miranda Aranda, M. (2012). Algunas reflexiones sobre las pioneras del Trabajo social y el papel de la educación. *AZARBE, Revista Internacional de Trabajo Social y Bienestar*, 1. Recuperado de <https://revistas.um.es/azarbe/article/view/151161>

Munté Pascual, A., & Vicente Zuera, I. De. (2012). El "Sueño de Barrio" ¿Un nuevo modelo de Trabajo Social? *Revista Katálysis*, 15(2), 254-261. <https://doi.org/10.1590/S1414-49802012000200011>

Nevo, I., & Slonim-Nevo, V. (2011). The myth of evidence-based practice: Towards evidence-informed practice. *British Journal of Social Work*, (December), 1176-1197. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcq149>

Pastor Seller, E., & Grau Bastida, C. (2019). Servicio/trabajo social con niños y niñas con necesidades educativas especiales en España. *Roteiro*, 44(2), 1-24. <https://doi.org/10.18593/r.v44i2.17554>

Ponce-de-León-Romero, L. (2012). Teorizar la experiencia profesional del Trabajo Social. *Portularia*, XII, 141-147. <https://doi.org/10.5218/Prts.2012.0015>

Puigvert, L., Christou, M., & Holford, J. (2012). Critical communicative methodology: Including vulnerable voices in research through dialogue. *Cambridge Journal of*

Bibliografía

Education, 42(4), 513-526.

Pulido, M. Á., & Munté i Pascual, A. (2014). El papel del trabajo social en el Sueño de Barrio. *RASE. Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 2(3), 56-65.

Recuperado de <https://www.recercat.cat/handle/2072/242452>

Reay, R. (1986). Bridging the Gap: a Model for Intergrating Theory and Practice. *The British Journal of Social Work*, 16(1), 49-64.

<https://doi.org/10.1093/oxfordjournals.bjsw.a055183>

Richmond, M. E. (2005). *Diagnóstico social*. Madrid: Consejo General de Colegios Oficiales de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales/Siglo XXI de España Editores, S.A.

Rios, O. (2013). Sociocultural Transformation & Development. Good Practices or Successful Actions. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 3(2), 173-

199. <https://doi.org/10.4471/remie.2013.11>

Rossell Poch, T. (1998). Trabajo Social de grupo: grupos socioterapéuticos y socioeducativos. *Cuadernos de Trabajo Social*, (11), 103-122. <https://doi.org/>-

Rubin, A. (2014). Bridging the Gap between Research-Supported Interventions and Everyday Social Work Practice: A New Approach. *Social Work*, 59(3), 223-230.

<https://doi.org/10.1093/sw/swu023>

Serrano Alfonso, M. Á., Díez-Palomar, J., & Guasch-García, M. (2019). Análisis de las características de la formación de familiares con colectivos vulnerables. *Estudios Pedagógicos*,

44(3), 35-54. Recuperado de

<http://revistas.uach.cl/index.php/estped/article/view/4218>

Shaw, I. F., Arksey, H., & Mullender, A. (2006). Recognizing Social Work. *British Journal of Social Work*, 36(2), 227-246. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bch251>

Sherman, M. C. (2016). The School Social Worker: A Marginalized Commodity within the School Ecosystem. *Children & Schools*, 38(3), 147-151. <https://doi.org/10.1093/cs/cdw016>

Soler-Gallart, M. (2000). Editor's Review - Pedagogy of Freedom, Pedagogy of the Heart, and Teachers as Cultural Workers by Paulo Freire. *The Harvard Educational Review*, 70(1), 109-117. Recuperado de https://www.hepg.org/her-home/issues/harvard-educational-review-volume-70-issue-1/herarticle/_145

Sorde Marti, T., & Mertens, D. M. (2014). Mixed Methods Research With Groups at Risk. *Journal of Mixed Methods Research*, 8(3), 207-211. <https://doi.org/10.1177/1558689814527916>

Valero, D., Redondo-Sama, G., & Elboj, C. (2018). Interactive groups for immigrant students: a factor for success in the path of immigrant students. *International Journal of Inclusive Education*, 22(7), 787-802. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1408712>

Valls, R. (2012). *Actuaciones Socioeducativas de Éxito para la Superación de la Pobreza [Successful Socioeducational Actions to Overcome Poverty]*. Madrid: Plan Nacional I+D 2008-2012. Ministerio de Economía y Competitividad.

Valls, R., Puigvert, L., Melgar, P., & Garcia-Yeste, C. (2016). Breaking the Silence at

Bibliografía

- Spanish Universities: Findings From the First Study of Violence Against Women on Campuses in Spain. *Violence Against Women*, 22(13), 1519-1539. <https://doi.org/10.1177/1077801215627511>
- Villarejo-Carballido, B., Pulido, C., de Botton, L., Serradell, O., Villarejo-Carballido, B., Pulido, C. M., ... Serradell, O. (2019). Dialogic Model of Prevention and Resolution of Conflicts: Evidence of the Success of Cyberbullying Prevention in a Primary School in Catalonia. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(6), 918. <https://doi.org/10.3390/ijerph16060918>
- Webb, S. (2001). Some Considerations on the Validity of Evidence-based Practice in Social Work. *British Journal of Social Work*, 31, 57-79. <https://doi.org/10.1093/bjsw/31.1.57>
- Wike, T. L., Bledsoe, S. E., Manuel, J. I., Despard, M., Johnson, L. V., Bellamy, J. L., & Killian-Farrell, C. (2014). Evidence-Based Practice in Social Work: Challenges and Opportunities for Clinicians and Organizations. *Clinical Social Work Journal*, 42(2), 161-170. <https://doi.org/10.1007/s10615-014-0492-3>

8

Anexo

8.1. Consideraciones éticas

En el artículo *The best diagnosis is the autopsy, but it comes to late* se han utilizado técnicas de investigación cualitativas. Por este motivo, se ha solicitado a todos los participantes un consentimiento informado en el que se exponían los datos del proyecto, su objetivo, el motivo por el que se solicitaba su participación y se informaba que la participación en el proyecto era voluntaria, anónima y que podía renunciar a su participación y a no contestar cualquier pregunta. De esta manera, con el objetivo de preservar la confidencialidad de las personas que participaron en la investigación, los nombres que aparecen en el artículo son seudónimos.

Finalmente, destacar que la investigación se realizó con la Metodología Comunicativa. Uno de los elementos que caracterizan la organización comunicativa de la investigación es la creación de un Consejo Asesor. Éste está formado por miembros de la comunidad investigada y tiene la función de orientar la investigación y revisar los documentos generados durante la investigación garantizando que tenga impacto social (J. Gómez et al., 2006). En esta investigación, el Consejo Asesor estaba integrado por 8 vecinos y vecinas del barrio.