

La cultura del pueblo gitano

Ministerio
de Educación, Cultura
y Deporte

en el currículo de la educación obligatoria,
a través de su presencia, ausencia
y percepción en los libros de texto



Catálogo de publicaciones del Ministerio: mecd.gob.es
Catálogo general de publicaciones oficiales: publicacionesoficiales.boe.es

Título de la obra

**La cultura del pueblo gitano en el currículo de la educación obligatoria,
a través de su presencia, ausencia y percepción en los libros de texto**

José Antonio García Fernández (Coord.)

Isidro Moreno Herrero
Raúl García Medina
José María Salguero Juan y Seva
Amalia Casas Mas
Maite García Serrano
Rebeca Soler Costa
José Antonio García Fernández



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA
Y DEPORTE

Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades
Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa CNIIE:

Edita:
© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA
Subdirección General
de Documentación y Publicaciones

Edición: 2017

NIPO: 030-17-132-9 línea

**La cultura del pueblo gitano
en el currículo de la educación obligatoria,
a través de su presencia, ausencia
y percepción en los libros de texto**

ÍNDICE

	Pág.
Prólogo	06
1. Antecedentes y estado de la cuestión	11
1.1. Visión estereotipada del pueblo gitano y marginación	11
1.2. La escuela como espacio de discriminación	12
1.3. Evolución de la normalización educativa de los gitanos.....	12
1.4. Las políticas de inclusión educativa.....	14
1.5. La ausencia de los gitanos en el currículo	15
1.6. Del currículo prescrito al currículo editado	17
2. Propósito del estudio	20
3. Diseño de la investigación	22
3.1. Objetivos específicos	22
3.2. Metodología.....	22
3.3. Definición de las unidades de análisis	23
3.4. Muestra de libros de texto.....	24
4. Resultados. Análisis cuantitativo	25
5. Análisis cualitativo de los datos registrados	30
5.1. Categoría presencia: referencias encontradas	30
5.1.1. Alusión estereotipada y/o prejuiciosa.....	30
5.1.2. Alusión anecdótica.....	31
5.1.3. Alusión inclusiva y respetuosa	34
5.2. Categoría ausencia	36
5.2.1. Ausencia deliberada.....	37
5.2.2. Omisión injustificada	39

6. Conclusiones	41
7. Orientaciones para la elaboración de libros de texto	44
7.1. Educación Primaria	45
7.2. Educación Secundaria Obligatoria	56
7.3. Recomendaciones generales	60
7.3.1. Visibilizar a las personas gitanas de manera no estereotipada	60
7.3.2. Hacia el profesorado	61
8. Referencias bibliográficas	62
ANEXO Recursos	66
1. Literatura infantil y juvenil.....	67
Para escolares de Educación Primaria	67
Para adolescentes de ESO y educación postobligatoria.....	68
2. Estudios sobre la historia y la cultura del pueblo gitano	69
3. Estudios pedagógicos y programas educativos.....	72
4. Recursos y materiales didácticos en línea	74
5. Los gitanos en la creación artística	75
5.1. Gitanos en el cine.....	76
6. Asociaciones.....	77
7. Revistas especializadas	78

Índice de tablas

TABLA 1. Indicadores para las unidades de análisis.....	23
TABLA 2. Referencias al pueblo gitano en las distintas etapas educativas.....	25
TABLA 3. Referencias al pueblo gitano en las diferentes asignaturas.....	26
TABLA 4. Referencias al pueblo gitano en las editoriales analizadas.	28

Prólogo

Grupo de Trabajo de Educación del Consejo Estatal del Pueblo Gitano
Proyecto Convivencia, Innovación y Diversidad
Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (C.N.I.I.E.)

El presente trabajo se inscribe en las actuaciones promovidas por el Grupo de Trabajo de Educación del Consejo Estatal del Pueblo Gitano.

El Consejo Estatal del Pueblo Gitano es un órgano colegiado interministerial, creado en 2005, consultivo y asesor, adscrito al Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. El Consejo constituye el espacio institucional al máximo nivel para la cooperación entre el movimiento asociativo gitano y la Administración General del Estado para el desarrollo de políticas de bienestar social que posibilitan la promoción integral de la población roma-gitana.

Asimismo, en el seno del Consejo Estatal del Pueblo Gitano se constituyó un Grupo de Trabajo de Educación integrado por representantes de los movimientos asociativos gitanos, representantes de distintos Departamentos de la Administración General del Estado y expertos en la materia con el fin de abordar todo lo referente a la atención educativa a la población gitana. La función del Ministerio es la de facilitador de acuerdos y medios. Las líneas de trabajo se han establecido por parte de las asociaciones, con el apoyo de los expertos para llegar a consensos, elaborar documentos y facilitar metodologías de trabajo; acciones éstas que deben traducirse, a su vez, en compromisos y actuaciones por parte de las administraciones públicas.

El referido Grupo de Trabajo se viene reuniendo para abordar los temas relativos a la educación, entre ellos el desarrollo de los objetivos que en materia educativa establece la Estrategia Nacional para la Inclusión Social de la Población Gitana 2012-2020, aprobada por el Gobierno de España el 2 de marzo de 2012.

La necesidad de elaboración de una Estrategia Española para la Inclusión Social de la población gitana se deriva de la Comunicación de la Comisión Europea “Un marco Europeo para las Estrategias Nacionales de la Población Gitana hasta 2020” presentada

por la Comisión el 5 de abril de 2011. En la citada Comunicación, la Comisión llama a los estados miembros a diseñar estrategias nacionales de inclusión de la población gitana definiendo objetivos concretos a alcanzar hasta 2020 en, al menos, cuatro áreas prioritarias: educación, empleo, salud y vivienda debiendo ser la estrategia acorde con las políticas nacionales en dichos ámbitos.

Así, la Estrategia Nacional, en el área prioritaria de educación señala los siguientes objetivos:

- Incremento de la escolarización de la población gitana en la Educación infantil
- Universalización de la escolarización aumento del éxito académico del alumnado gitano en Educación Primaria
- Universalización de la escolarización y aumento del éxito académico del alumnado gitano en Educación Primaria
- Incremento de la finalización de la Educación Secundaria Obligatoria y aumento del éxito académico del alumnado gitano en esta etapa.
- Incremento del nivel educativo de la población gitana adulta

A su vez, la Estrategia señala una serie de actuaciones con relación a los anteriores objetivos. La referida a la *“Realización de un protocolo orientativo de inclusión de la cultura, historia, literatura, etc., del pueblo gitano en los libros de texto y materiales de trabajo del alumnado, y apoyo a la elaboración de materiales educativos sobre la cultura gitana.”* viene siendo una de las demandas tradicionales del Grupo de Trabajo de Educación del Consejo con el objeto de facilitar una mayor visibilidad y una mayor presencia de la cultura gitana en los materiales educativos y curriculares.

La comunidad gitana percibe que la escuela representa a una mayoría cultural y a un tipo de sociedad donde no tiene cabida su forma de vida. Percibe asimismo a la escuela como un espacio en que se refuerza la construcción social de una alteridad a la que difícilmente pueden sustraerse los escolares que excluye.

Trabajar por la inclusión supone reconocer la diversidad social y cultural de los centros educativos en un diálogo igualitario que permita el acceso y promoción de los alumnos en espacios educativos dotados de sentido. Como señala el nuevo Plan Estratégico Nacional de Convivencia Escolar en su apuesta por una educación inclusiva: *“Bajo el principio de la igualdad de las diferencias, defiende (la educación inclusiva y el aprendizaje dialógico) la diferencia como algo necesario para promover el mantenimiento y desarrollo de la propia identidad y cultura, al tiempo que destaca la igualdad para prevenir la marginación y la exclusión. Por tanto, promueve la igualdad de derechos y oportunidades como también el respeto a las diferencias para todas las culturas y condiciones, a la vez que el diálogo y el entendimiento entre ellas”*

En ese camino hacia la inclusión de la presencia gitana en los materiales educativos y curriculares, El Grupo de Trabajo de Educación del Consejo Estatal del Pueblo Gitano propuso en su Plan de Trabajo incluir la referencia al pueblo gitano en los currículos de la enseñanza obligatoria y realizar un protocolo para las editoriales de textos escolares. Para ello, el Grupo de Trabajo de Educación adoptó una propuesta para presentar al MECD un proyecto de dos estudios o informes concretos de especial importancia para el colectivo gitano y que sirviesen para avanzar en los objetivos de la Estrategia Nacional de Inclusión de la población Gitana; las Asociaciones tratarían de definir la realización de un estudio sobre el alumnado gitano y la del anteriormente mencionado protocolo para que las editoriales introduzcan el estudio del pueblo gitano en los libros de texto.

Como actuación en este sentido se propuso la realización de un estudio sobre los libros de texto y el tratamiento que figura en ellos relativo a la comunidad gitana; se planteó analizar el grado de presencia, ausencia y percepción de la cultura y del pueblo gitano en los vigentes libros de texto y desarrollos curriculares, unas líneas básicas para un protocolo para que las editoriales introduzcan su estudio en los libros de texto así como la realización de una búsqueda de materiales ya elaborados al respecto.

Desde el Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte, a través del CNIIE, se encargó dicha investigación al coordinador del presente estudio y director del grupo INDICE (Investigación en Diversidad Cultural y Educación, grupo competitivo de la Universidad Complutense), formando para este estudio un equipo integrado tanto por investigadores del mismo, como a docentes de otras universidades y centros educativos expertos en la gestión de la diversidad en la educación.

No es la primera investigación al respecto. Tomás Calvo Buezas publicaba en 1989. "Los racistas son los otros. Gitanos, minorías y derechos humanos en los Textos Escolares" Editorial Popular. El título de su primer capítulo ya es bastante significativo: "Gitanos en los textos escolares: no existen"

En 2003, en el Boletín del Centro de documentación de la Asociación de Enseñantes con Gitanos. 23 "El tratamiento de la diversidad cultural en los libros de texto" se señalaba:

"Los gitanos siguen sin existir en los libros de texto.

Las pocas referencias a lo gitano suelen asociarse a la categoría de problema.

Problema en el pasado, en los textos de historia y geografía relatando persecuciones y leyes antigitanas; problemas en el presente en los textos de ciencias sociales y literatura, ubicándolos junto a los grupos marginales o utilizándolos como personajes literarios llenos de estereotipos negativos.

Incluso cuando se quiere hacer un consciente reconocimiento de lo gitano, aparecen errores y desconocimiento de la cultura gitana y, como constante, imágenes estereotipadas: fotos y dibujos descontextualizados, folclóricos, marginales, penalizadores...

El panorama, finalmente, resulta desolador. Lejos de cualquier esperanza de igualdad de trato, dignidad y respeto por una cultura del Estado español, lo gitano, la cultura gitana sigue sin estar en la cultura escolar, en los currículos escolares. Y lo poco que está casi siempre es para mal."

El presente estudio actualiza los datos sobre el tema en cuestión. Situando al lector primeramente en los antecedentes y estado de la cuestión, pasa a presentar el diseño de la investigación realizada con una aproximación tanto cuantitativa como cualitativa a la presencia de la cultura gitana en los libros de texto en un muestreo de 221 libros de diversas editoriales para las principales asignaturas tanto de primaria como de secundaria.

Resultan interesantes las categorías utilizadas en el análisis cualitativo donde no se trata solo de constatar las presencias o ausencias de elementos de la cultura gitana sino que tipos de las mismas nos encontramos.

El estudio incluye también unas *Orientaciones para la elaboración de libros de texto*, donde se detienen en el análisis de los currículos oficiales de varias comunidades autónomas con el fin de detectar la presencia explícita de algún elemento relacionado con la cultura gitana así como la constatación de importantes ausencias y, a su vez, las

enormes posibilidades que las diferentes áreas y asignaturas ofrecen para relacionar sus contenidos con esta población.

En este sentido será interesante indagar en los desarrollos curriculares recientes llevados a cabo por la Comunidad de Castilla y León, valorados muy positivamente por diversas entidades gitanas.

Se complementa este apartado con unas recomendaciones generales a editoriales y profesores donde queda aún mucho camino por recorrer.

El estudio se completa con una presentación de recursos bibliográficos, programáticos y de entidades sociales gitanas de gran utilidad para trabajar el tema.

Desde el Grupo de Trabajo de Educación del Consejo Estatal del Pueblo Gitano, como impulsor y promotor de esta obra, y desde el Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa del MECD, miembro también del Grupo de Trabajo confiamos en el interés de este estudio en continuar trabajando por la plena inclusión y desarrollo del alumnado gitano en condiciones de igualdad y diálogo intercultural.

El Rey Alfonso saluda a todos (...) y demás súbditos a los cuales llegar el conocimiento (...) y les ordena que el amado y devoto Don Juan de Egipto Menor que con real licencia circula por estos reinos y tierras, sea bien tratado y acogido (...).

Alfonso V de Aragón (1425). Salvoconducto a favor de los gitanos en peregrinación a Santiago de Compostela y Guadalupe.

...Se ordena la expulsión del Reino de todos los egipcianos que anduviesen vagando sin aplicación u oficios conocidos.

Reyes Católicos (1499). Pragmática de expulsión.

1. Antecedentes y estado de la cuestión

1.1. Visión estereotipada del pueblo gitano y marginación

A lo largo de casi seis siglos los gitanos vienen compartiendo el territorio que hoy configura el Estado español con los demás españoles¹, por lo que podemos considerar innegables sus aportaciones a la configuración de nuestra identidad nacional. A pesar de que la Constitución Española proclama la “igualdad de todos los españoles” (art. 14), todavía subsisten en nuestra sociedad estereotipos, prejuicios y discriminación hacia los miembros de este colectivo, como reflejan los datos del estudio del CIS (2013), en el sentido de que muchos españoles de etnia no gitana se sentirían incómodos de tenerlos como vecinos. O como se pone de manifiesto en el *Panel sobre discriminación por origen racial o étnico (2011)*, “(...), junto con la población magrebí y subsahariana, es el grupo más discriminado en España (p. 63) y “el grupo que considera es peor valorado por la sociedad española es la población Gitana.” (p. 45). La razón hay que buscarla en la visión estereotipada y prejuiciosa de la población general hacia las personas de este colectivo.

Como Laparra (2007) advierte, existe el riesgo de seguir reproduciendo una imagen estereotipada de los gitanos reducida a la marginación, debido a que “las personas en situación de privación son mucho más visibles a pesar de constituir solo el 20% de la comunidad romaní”. La realidad es que, como afirma este autor, “un 80% de la población gitana en España pertenece a sectores sociales que no son tan visibles, (...) pero su apariencia de normalidad no interesa a los medios de comunicación” (p. 78).

¹ La población gitana en España se cifra en 725-750 mil personas (...). En términos relativos, entre el 1,57 % y el 1,87% de la población española es de etnia gitana, mientras que el porcentaje de gitanos respecto a la población general en EU27 es de 1,24% (Laparra, 2011).

1.2. La escuela como espacio de discriminación

Uno de los lugares donde se manifiesta y reproduce este imaginario y actitudes es la escuela, en la que los gitanos siguen estando en situación de desventaja respecto a otros grupos y, en numerosas ocasiones, en riesgo de exclusión social y educativa (Andrés, 2008). Como advierten García Castaño y Granados (1997) la escuela es el primer lugar donde se nombran las diferencias, contribuyendo así a la *construcción social de una alteridad* de la que difícilmente podrán sustraerse aquellos escolares a quienes excluye. En el caso que nos ocupa, y pese a los avances indudables en la escolarización de los menores gitanos en las últimas décadas, la tasa de abandono escolar de este grupo sigue siendo superior a la media de la población en edades de escolaridad obligatoria (FSG: 2013: 86)². El importante efecto del éxito o el fracaso en este espacio sobre su integración social es evidente, dado el importante papel que juega la escolarización en relación con la acreditación, el acceso al trabajo, la socialización y la integración cultural (Heckman, 1999). La inclusión, como acertadamente afirma Giménez (1993, 1996; cit. en Malgesini y Giménez, 1997) afecta al conjunto de la sociedad y no a una de sus partes solamente. La escolaridad, por tanto, constituye un espacio y un tiempo decisivos para la inclusión del alumnado minoritario o para la perpetuación de su marginalidad y exclusión (García Fernández y Goenechea, 2009). Las Administraciones públicas, tienen la responsabilidad de hacer que la escuela incluya a toda la infancia y la juventud, tarea en la que también deben verse comprometidos otros agentes sociales relacionados con la educación, como las empresas editoras de libros de texto.

1.3. Evolución de la normalización educativa de los gitanos

En la actualidad la comunidad gitana se encuentra sometida a profundos cambios y adaptaciones en sus costumbres, modos de vida, estructuras familiares, demográficas y sociales. En este sentido, como afirma M^a. Teresa Andrés (2008:3) “los gitanos han cambiado más en los últimos 25 años que en los 500 anteriores. También los no gitanos (payos) han cambiado en las últimas décadas más que en varios siglos anteriores...” pero, ¿podríamos afirmar lo mismo de la escuela, con respecto a los niños y niñas gitanos? Nuestra opinión es que no, debido a la inercia fundacional de la institución escolar hacia la homogeneización de sus estructuras, funcionamiento, objetivos y métodos³, ante los que la singularidad de cualquier grupo minoritario, como el gitano, queda excluida. Fernández Enguita (1996), advertía hace dos décadas de que la comunidad gitana percibía a la escuela como un espacio representativo de una mayoría cultural y un tipo de sociedad donde no tiene cabida su forma de vida, y ponía de ejemplo el nomadismo. Aunque hoy esta forma de vida solo persiste para una minoría de los gitanos, forma parte de una cultura que no encaja en una organización concebida y organizada en una perspectiva territorial.

² Hasta la edad de 14 años la tasa neta de escolarización de la población gitana no se distancia mucho de la población general (5 puntos). Sin embargo, de los 16 a 20 años, se produce una brecha del 50,21% con respecto a la población general (71,1%, mientras que entre la población gitana es el 20,89%) (FSG: 2013: 86).

³ Como recuerda Fernández Enguita (1996), este efecto unificador de la escuela se debe a su papel fundamental en la formación de los estados modernos, como entes unificados sobre una base territorial.

Los estudios sobre *Normalización educativa de las alumnas y los alumnos gitanos en Educación Primaria* realizados sucesivamente en 1994, 2002 y 2010 por la Fundación Secretariado Gitano (FSG, en adelante) reflejan cómo, aunque la situación educativa de los gitanos ha mejorado a lo largo de los últimos años, su nivel educativo, actualmente sigue siendo más bajo que el de cualquier otro grupo social. Todavía los logros en cuanto a la asistencia continuada, la finalización de los estudios obligatorios y la mejora del rendimiento académico son escasos y casi una cuarta parte del alumnado gitano (22,5%) registra ausencias prolongadas durante el curso escolar de tres meses o más. (FSG, 2010: 128).

Como ya señala el informe del año 2002, el acceso a la escuela de las niñas y niños gitanos es un logro prácticamente conseguido⁴ y "... un segmento importante de la población infantil gitana evaluada, aproximadamente el 50%, ha adquirido un alto índice de normalización." (FSG, 2002: 195). Sin embargo, otros datos ensombrecen el sentido positivo de estos avances:

- a) Los resultados escolares de la cuarta parte de las niñas y niños gitanos están por debajo de la media del resto del alumnado y un 13,7% muy por debajo (FSG, 2010: 203).
- b) Las ausencias prolongadas durante el curso escolar de tres meses o más afectan a casi una cuarta parte del alumnado gitano (22,5%).
- c) El abandono prematuro alcanza cotas muy altas: el 64% no concluye los estudios obligatorios⁵ (FSG, 2013). Tan solo el 3,1 (CIS, 2007)⁶ de los gitanos había terminado los estudios postobligatorios no universitarios.
- d) Es muy escasa la presencia de la población gitana en la universidad⁷. Solo entre el 0,3, según datos del CIS (2007), y el 1,2%, según datos del estudio FSG/Edis (2005), posee estudios universitarios frente al 22,3% de la población general en las mismas fechas.

Sin dejar de valorar los indudables progresos habidos, algunos datos nos llevan a las siguientes reflexiones sobre la evolución de las relaciones gitanos/escuela:

- a) En parte se deben al cambio de expectativas de las familias gitanas hacia las hijas o hijos. Como refiere el informe de la FSG (2010), a lo largo de los últimos 20 años ha disminuido el número de familias que ponen el límite en aprender a leer y escribir y se ha incrementado el de las que desean que se completen los estudios obligatorios o incluso universitarios (FSG/IFIIE, 2010). Para Padilla-Carmona y Soria-Vílchez (2015) esto indica que entre los romaníes de hoy en día ha calado la idea de la educación es importante para tener oportunidades.
- b) No creemos que se deban interpretar los datos anteriores como un avance definitivo y claro en el reconocimiento de la cultura y del pueblo gitano y de la inclusión de sus miembros. Pensamos que reflejan, más bien, la consolidación de un proceso de asimilación cultural. Por ello, es preciso analizar la relación

⁴ La escolarización de niños gitanos en Educación Infantil ronda el 87% de la población (Fundación Secretariado Gitano, 2010), y en Educación Primaria es del 96,7% (CIS, 2007), 3 puntos por debajo de la escolarización primaria de la población general.

⁵ Frente al 13% de la población general (CIS, 2007).

⁶ Según el estudio de FSG/Edis (2005) este se elevaría al 6,2%.

⁷ Según Padilla-Carmona y Soria-Vílchez (2015: 7): "las estrategias nacionales dirigidas a fomentar la participación en la universidad de colectivos no tradicionales no identifican a la población gitana como un posible sub-grupo de interés."

entre el modo en que la estructura, el currículo y las prácticas escolares permiten y respetan la singularidad de los escolares gitanos e incluyen referentes de su cultura.

1.4. Las políticas de inclusión educativa

Nuestra Carta Magna establece en el artículo 9.2) “la obligación de los poderes públicos de promover las condiciones para que esta igualdad sea efectiva, removiendo los obstáculos que impidan o dificulten la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social”.

La ordenación de nuestro Sistema Educativo apuesta por principios como la equidad: igualdad de oportunidades, inclusión educativa; valores: libertad personal, responsabilidad, ciudadanía democrática, solidaridad, tolerancia, igualdad, respeto y justicia, superar discriminación (LOE, 6/2002: Preámbulo). Establece como fines de la educación: el respeto y reconocimiento la pluralidad lingüística y cultural de España y de la interculturalidad como elemento enriquecedor de la sociedad. La LOMCE, por su parte, caracteriza la educación “como un servicio esencial de la comunidad, que debe hacer que la educación escolar sea asequible a todos, sin distinción de ninguna clase, en condiciones de igualdad de oportunidades”, e insiste en Principios como los siguientes:

La escuela debe educar en el respeto de los Derechos Humanos. (...) La diversidad de todas las personas que componen la comunidad educativa se considera un hecho valioso que contribuye a enriquecer a todo el grupo y favorecer la interdependencia y la cohesión social (LOMCE, 8/2013).

Siguiendo las recomendaciones de la Comisión Europea⁸ la *Estrategia Nacional para la Inclusión Social de la Población Gitana en España 2012-2020* señala la educación como una de las áreas clave para la inclusión y marca objetivos cuantitativos en forma de porcentajes de población escolarizada en Educación Infantil a alcanzar en los años 2015 y 2020 (91% y 95%, respectivamente), en Educación Primaria (98% y 99%, respectivamente), así como incrementar el alumnado gitano que ha terminado la ESO y las tasas de estudiantes gitanos y gitanas que hayan completado sus estudios postobligatorios.

En la misma dirección España se suma al compromiso político de varios países europeos *Década para la Inclusión Romaní (2005-2015)*, destinado a eliminar la discriminación de los gitanos en la educación y otras áreas clave, y suprimir las brechas actualmente existentes entre este colectivo y el resto de la sociedad. En este sentido las Administraciones educativas adquieren el compromiso de hacer que la escuela inclusiva deba serlo también para la infancia y la juventud gitana, en la medida que estos escolares forman parte de la comunidad educativa. Su inclusión y promoción dentro del Sistema Educativo es una responsabilidad directa de las Administraciones Públicas. Así mismo debe existir un compromiso de carácter social de las empresas o servicios directamente relacionados con las instituciones educativas, como son las editoriales de libros de texto.

⁸ Comunicación de la Comisión de 5 de abril al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social y al Comité de las Regiones *Un marco europeo de estrategias nacionales de inclusión de los gitanos hasta 2020* (COM, 2011: 173 final).

1.5. La ausencia de los gitanos en el currículo

La inclusión social se produce tanto a través de la normalización cultural en el currículo explícito (materias como la Lengua y sobre todo la Historia, Valores Cívicos, Educación para la Ciudadanía, etc.), como del oculto, mediante su organización, su estructura, métodos y materiales didácticos, pautas de comunicación, etc. Cuando el currículo escolar oprime y discrimina a las minorías, estas como agentes activos elaboran un repertorio de conductas que marcan límites y obstaculizan el trabajo pedagógico. El rechazo e indiferencia hacia la escuela de las minorías constituye una respuesta cultural que evidencia un trato discriminatorio (Ogbu, 1992; Erickson, 1987). En la misma dirección se pronuncia Gimeno Sacristán (1993: 129) cuando sostiene que “en tanto un grupo social no vea reflejada su cultura en la escolaridad, o la vea menos que la de otros, estamos, sencillamente, ante un problema de igualdad de oportunidades.”

Una de las mayores dificultades para alcanzar tales logros estriba en el modelo homogeneizador del currículo escolar prescriptivo, donde a pesar de la apuesta por el reconocimiento explícito de la diversidad cultural derivada de una rica historia de mestizaje cultural, y el carácter plurinacional del Estado español, se silencia “la existencia de una minoría marginada y estigmatizada como el pueblo gitano” como señala el estudio del Grupo Eleuterio Quintanilla (2010:15) (GEQ en adelante).

En esta dirección el Grupo de trabajo de Educación del Consejo Estatal del Pueblo Gitano, en su *Plan de trabajo 2007-2010* -en el que están comprometidas tanto la Administración educativa central como las de las distintas comunidades autónomas- señalaba como uno de sus objetivos específicos “incluir dentro de los decretos donde se establece el currículo de la Educación Primaria y Secundaria Obligatoria la referencia al pueblo gitano”. Pero la ausencia de contenidos de esta índole es casi absoluta en los decretos que establecen los currículos de las diferentes etapas y áreas, si exceptuamos el de la Comunidad Canaria (Decreto 51/2002/2002), donde se hacía referencia explícita al pueblo gitano en Ciencias Sociales⁹ y en la Comunidad Valenciana (Decreto 39/2002), en Criterios de Evaluación del Tercer Curso de CC. Sociales, Geografía e Historia¹⁰.

Estos silencios forman parte del *currículum oculto* de la educación (Torres, 1991) a través del que...

(...) los estudiantes aprenden que hay dos culturas disociadas: la que es importante (la que se da en la escuela y está contenida en el libro de texto) y la que no vale la pena aprender puesto que no va para examen (...) y que hay materiales que nunca están en los libros (Martínez Bonafé, 2002: 31-32).

Hemos de preguntarnos en qué consiste el conocimiento que se transmite en los procesos de enseñanza aprendizaje, no solo el que está en el currículo explícito, sino el que se omite.

Además del currículo explícito y del oculto, hay que considerar el *currículo editado* (Venezky, 1992), dada la extendida y generalizada presencia y uso del libro de texto como organizador y herramienta de mediación y puesta en práctica del currículo. En las sucesivas leyes educativas de la democracia se ha intensificado la atención a la

⁹ “La diversidad cultural de los grupos humanos. Las minorías. El caso del pueblo gitano.”

¹⁰ “(...) comprobar la capacidad de comprensión de la dimensión intercultural de las sociedades, adquirida a través de la evolución histórica de pueblos y culturas que, en muchos casos perviven en nuestros días, como ocurre con el pueblo gitano...”

diversidad como un principio y contenido fundamental de aquél. Diversidad que ha ido alcanzando a determinados aspectos o colectivos (como la diversidad funcional, de género, más tarde de opción sexual), pero en cuanto a la diversidad cultural esta se ha limitado a la de aquellos colectivos procedentes de la inmigración, ignorando la singularidad del pueblo gitano.

El currículo prescriptivo selecciona el contenido de la enseñanza desde la particular percepción de quienes tienen poder para hacerlo, por su parte, los libros de texto como artefactos culturales –al mismo tiempo que objetos de consumo– reflejan una selección cultural determinada –el conocimiento oficial–, establecida en primera instancia por la normativa como la cultura legítima.

Si el libro de texto es una mediación entre el sujeto y la cultura es necesario responder a preguntas como: qué se incluye, cómo se incluye y qué se excluye como contenido. El conocimiento de la cultura gitana, sus avatares históricos y de su participación en nuestra pluralidad cultural forma parte de ese conocimiento “que no vale la pena aprender”, al que se refiere Martínez Bonafé (2002: 31).

En la práctica discursiva del libro de texto lo que no se dice forma parte del discurso, tanto como lo que sí se dice. Lo que ofrece el libro y lo que calla conforman una visión cultural de lo que es o no importante. Las ausencias interesadas o las negaciones implícitas o explícitas informan de aquello con lo que probablemente tropecemos en la calle y que jamás entrará en la escuela, como señala Martínez Bonafé (2002). Existe una clara conexión entre el conocimiento seleccionado y/o silenciado por el currículo explícito, por una parte, y el capital cultural, la experiencia y el lenguaje de los grupos sociales dominantes en detrimento de los dominados. A través de estas ausencias y silencios se convierte a quienes poseen “otro” capital cultural en deprivados culturales, primer paso para su conversión en fracasados (GEQ, 1998).

Que la cultura gitana permanece al margen de la escuela es algo que pone de manifiesto el informe de la FSG (2010). A la pregunta al profesorado ¿en qué medida el centro escolar al que pertenece ha incorporado elementos culturales en su currículum que hagan especial referencia a la comunidad gitana? La respuesta evidencia que la mayor parte de los centros escolares no atienden a la diversidad étnica de sus alumnos y alumnas desde el proyecto educativo. No obstante, en la última década se observa cierta evolución positiva con respecto a la preocupación del profesorado por conocer la cultura gitana, aunque no tanto por incorporarla en el currículum.

Resulta preocupante conocer que a lo largo de las últimas dos décadas se ha incrementado el número de centros que no se han planteado incorporar elementos culturales o históricos de la comunidad gitana en su proyecto. Si en 1994 el 60% no se había planteado la incorporación de estos elementos relacionados con la comunidad gitana en 2009 tampoco lo hacían casi siete de cada diez centros (un 67%) según datos del citado informe de la FSG. El dato positivo es que en los últimos veinte años ha aumentado en siete puntos los centros que ya tienen incorporados estos elementos, pasando de un 10% en 1994 a un 17% en 2009. Este ligero crecimiento se explica, entre otras razones, por la mayor implicación de los padres y madres gitanas en los proyectos educativos de los centros escolares. Además, insisten en la necesidad de incorporar la historia y tradición gitanas en los libros de texto, que hasta ahora consideran inexistente.

1.6. Del currículo prescrito al currículo editado

Los estudios de la *sociología del currículum* han puesto de manifiesto la naturaleza política del *currículum* (Apple, 1989:90), del poder que ejercen quienes determinan qué enseñar y qué no enseñar en las escuelas. Dada la extensiva utilización de los libros de texto en el desarrollo del currículum y su destacado papel como organizador al que acomodar las programaciones, metodología e incluso evaluación por parte del profesorado, hemos de coincidir con el Grupo Eleuterio Quintanilla (2002) en que el currículum no está definido exclusivamente por la Administración educativa ni por la programación docente, sino por las empresas editoriales que, interpretando la normativa, fijan los currículos por niveles, y/o áreas de conocimiento, estableciendo lo que el estudiante debe aprender y el profesorado debe enseñar. El currículum, así, se define “a través de un artefacto particular: el libro de texto lo cual le otorga un inmenso poder sobre las relaciones sociales en el aula” (Apple, 1998: 91).

Las anteriores consideraciones nos llevan a afirmar con Santos Asensi et al. (1998) que la cultura de los gitanos, como ciudadanos españoles con rasgos culturales propios, debe estar contemplada en el currículum escolar. Por ello, un aspecto fundamental para el reconocimiento curricular del pueblo gitano y su cultura es su presencia en los manuales escolares mediante un tratamiento adecuado.

Sin embargo, como la investigación disponible refleja coincidentemente, hay evidencia clara de su ausencia. Ya en la década de los ochenta Calvo Buezas (1989) denunciaba la existencia de un programa educativo del que están ausentes, documentando mediante investigación “que los gitanos no existen en los libros de texto escolares españoles”. Mediante el análisis de 179 manuales escolares de materias obligatorias, además de los de Religión y Ética (optativas) refleja que tan sólo había 17 referencias explícitas a gitanos (59 líneas de 41.803 págs. analizadas), de las que ofrecen una imagen muy positiva o positiva 4; ambivalentes y/o neutras, 9; y negativas y muy negativas, 4. “Omisión grave sobre un pueblo de España, que tiene más de medio millón de ciudadanos...” Al mismo tiempo, tales citas tampoco son un modelo de erradicación de los estereotipos negativos sobre los gitanos.

Una década más tarde el GEQ (1998), se preguntaba si había algo nuevo al respecto. La investigación que llevaron a cabo concluye que los libros de texto los silencian o deforman. Sólo en 21 de los 64 libros analizados aparece alguna referencia explícita a la diversidad político-cultural, y en la mayor parte de los casos esas referencias tienen que ver con las lenguas y dialectos. El contenido de los libros de texto proporciona una información incompleta, sesgada, con silencios clamorosos y con distorsiones graves. La presencia de la etnia gitana es nula en los libros de Conocimiento del Medio. Las referencias al pueblo gitano a lo largo del Segundo Ciclo de Primaria casi siempre tratan el tema como anécdota, eludiendo la reflexión. La mayoría de los textos e imágenes localizados recogen costumbres de este colectivo desde una perspectiva exótica y estereotipada. No se reflexiona sobre la marginación en que vive este pueblo, ni con los conflictos derivados de su integración e inserción social, ni aparece ningún personaje famoso o destacado.

En los libros de Educación Secundaria tan solo encontraron cuatro referencias. En general, la información es escasa, ya que no se ofrecen conceptos claros de ningún aspecto del mundo gitano; y además es poco contrastada y pretenciosa, puesto que con poquísima información se pretende que el alumno reflexione. No hay referencia alguna

a los problemas derivados de las políticas de integración e inserción social de este colectivo. Existe una única referencia a un personaje gitano: Camarón de la Isla. Cuando aparecen referencias a los gitanos se hace en el contexto de la inmigración y el racismo en la sociedad española actual.

La imagen arquetípica del gitano que muestran los textos es representativa de los prejuicios y estereotipos dominantes en la sociedad española: gitana con vestido de volantes, adivinadora y echadora de la suerte; gitano saltimbanqui, dueño de una carreta y feriante; gitano cantaor; gitanillo vivaracho, mal vestido y desaliñado.

Los estudios de la Asociación de Enseñantes con gitanos (2003), reflejan la misma realidad: 18 referencias en los 220 libros analizados, de las que solo una es positiva.

Como resumen de las investigaciones existentes al respecto podemos concluir que la ausencia y deformación de los gitanos en los libros de texto forma parte del *currículum oculto* de la educación.

Después de una década de estos estudios y en un contexto como el actual, ¿qué podemos decir al respecto? ¿Hay algún cambio en el reconocimiento del pueblo y cultura gitanos en el currículo o en los libros de texto que se utilizan en los centros escolares españoles? A esto quiere responder el proyecto de investigación que hemos realizado cuyo informe aquí presentamos, en consonancia con la Estrategia Nacional para la Inclusión Social de la Población Gitana en España 2020 (Consejo Estatal del Pueblo Gitano).

A pesar de que la industria editorial se basa en el capital financiero, no podemos ignorar el enorme potencial de capital simbólico (Bourdieu, 1983) que encierra este artefacto para la normalización de cualquier imagen, idea, pautas culturales, etc. como configurador de una determinada construcción conceptual y su interiorización en el imaginario colectivo. Una larga lista de autores e investigaciones (Apple, 1989; Apple y Christian Smith, 1991; Giroux, 1992; Willis, 1988; Torres, 1991), coinciden en que el contenido de los textos escolares debe ser visto como: a) el resultado de un modo particular de selección y organización del vasto universo de conocimientos posibles; b) la legitimación de un tipo de conocimiento en detrimento de otro u otros; c) conviene analizar cómo se produce la legitimación de un tipo de conocimiento de otro u otros y la conexión de ese conocimiento con el capital cultural, experiencia y lenguaje de los grupos sociales dominantes en detrimento de los dominados, y d) la repercusión que todo ello tiene en la conversión de los que poseen otro "capital cultural" en deficitarios culturales. Como sostiene el GEQ (s.f.) "los datos ahora presentados avalan la idea de que los enfoques críticos nada positivo pueden esperar de las editoriales con mayor implantación en el mercado."

En la producción de libros de texto entran en juego tanto fuerzas económicas como fuerzas ideológicas. Lo que hace que nos preguntemos con Apple "¿Cómo y por qué responden los editores a las necesidades del público? (...) ¿cómo y con qué criterios se toman las decisiones al respecto?" (Apple, 1989: 103-104). Sólo si nos adentramos en los detalles de estas cuestiones podemos comenzar a vislumbrar de qué manera el capital cultural de grupos particulares se mercantiliza y se pone a disposición (o no) de las escuelas de todo el país (Ibíd.: 103). Los libros de texto no son simplemente sistemas de transmisión de datos. Son, el resultado de actividades, conflictos y compromisos políticos, económicos y culturales. Es importante señalar, como advierte este autor que...

(...) los editores de libros de texto no definen sus mercados en función de los verdaderos lectores del libro, sino del maestro o profesor. Esto nos hace pensar en lo importante que es el criterio del docente a la hora de decidir los manuales escolares y otros libros complementarios (99).

Por ello, no basta con establecer protocolos que orienten a las editoriales, sino formar al profesorado para seleccionar los libros según criterios pedagógicos y éticos.

A partir de estas consideraciones nos preguntamos con Apple (ibid.): “¿Son el mercado, el beneficio y las relaciones internas de las empresas editoriales cuestiones más interesantes que la ideología? (...) así es pero solo en parte” (101).

Se trata de pensar los libros de texto no solo como productos elaborados a partir de decisiones de empresas editoriales y autores, sino desde una autoridad textual más amplia como la que se deriva de las recomendaciones de organismos internacionales, autoridades educativas, teóricos, pensadores, normativa legal, recomendaciones ministeriales, etc., pues sin duda, todo ello configura un universo que alguna trascendencia ha de tener sobre el mundo empresarial.

2. Propósito del estudio

Pese al reconocimiento formal del respeto y aceptación de la diversidad en el ordenamiento educativo, aún se encuentra resistencia debido a la fuerte inercia homogeneizadora del sistema. Con respecto a la comunidad gitana, en la normativa anterior a la LOE y a la LOMCE solo se hacía un reconocimiento explícito de la misma en los currículos de comunidad autónoma de la Comunidad de Canarias (Decreto 55/2002) y de la Comunidad Valenciana (Decreto 39/2002).

Por otra parte, según el estudio realizado por la FSG sobre la normalización educativa de los gitanos (FSG, 2010) ocho de cada diez centros escolares no se planteaba incorporar aspectos culturales o históricos de la cultura gitana. Y aunque al 37% de los docentes les parecería conveniente que estuviesen presentes, el 44% consideraba que no sería necesario. Si no está en el currículo, ni en los libros de texto, no interesa.

¿Están los libros de texto en consonancia con un adecuado tratamiento de la diversidad existente en el Estado español? Para el GEQ (1998),

(...) el interculturalismo en nuestro país tenía que partir de una crítica rotunda del modelo homogeneizador de los currículos escolares que habían escondido diversidades tan específicas como las derivadas de una rica historia de mestizaje cultural, el carácter plurinacional del Estado español o la existencia de una minoría marginada y estigmatizada como el pueblo gitano. (p. 15).

El Grupo de Trabajo de Educación del Consejo Estatal del Pueblo Gitano propuso en su Plan de Trabajo 2007-2010 incluir la referencia al pueblo gitano en los currículos de la enseñanza obligatoria y realizar un protocolo para las editoriales de textos escolares. En

este marco, el CNIIE como unidad responsable de los programas de apoyo e innovación tendentes a la compensación de desigualdades, la inclusión educativa, la atención a sectores desfavorecidos en el ámbito de la educación o la atención a otras áreas de interés social; la elaboración y fomento de investigaciones, innovaciones, estudios e informes sobre educación y la realización y edición de publicaciones y materiales, nos encargó la realización de un estudio sobre los libros de texto y el tratamiento que figura en ellos relativo a la comunidad gitana, además de un protocolo para que las editoriales introduzcan su estudio en los libros de texto, así como la realización de una búsqueda de materiales ya elaborados que den respuesta a esta necesidad y que puedan reseñarse en el estudio.

3. Diseño de la investigación

3.1. Objetivos específicos

- 1.º Conocer y documentar la presencia, la ausencia y la percepción de la cultura y el pueblo gitano en el currículo a través de los libros de texto escolares de la enseñanza obligatoria.
- 2.º Analizar la forma en que estos materiales didácticos favorecen o dificultan el conocimiento y la inclusión del pueblo, la cultura y los escolares gitanos.
- 3.º Elaborar un modelo orientativo para el tratamiento didáctico de la cultura y el pueblo gitanos, dirigido a las editoriales y a los docentes, a partir de las fortalezas y debilidades encontradas.

3.2. Metodología

Se ha seguido una metodología de análisis con un enfoque mixto, cuantitativo y cualitativo de manera que permitiera cuantificar y analizar los materiales y su contenido.

La técnica de análisis empleada ha sido el análisis intensivo de contenido. Este tipo de análisis permite profundizar en la naturaleza del discurso intentando comprender el objeto de la investigación en el contexto de los textos explicativos de los libros de texto. Como señala Rapley (2014):

La exploración de un texto depende a menudo tanto de que uno se centre en lo que se dice –y en cómo un argumento, idea o concepto específico se desarrolla– como de que uno se centre en lo que no se dice, los silencios, las pausas o las omisiones. (162)

De este modo, para estudiar con detenimiento los aspectos marcados en los objetivos del estudio, se han establecido dos grandes categorías: presencia y ausencia.

Estas categorías, a su vez, se han subdividido en una serie de indicadores o unidades de análisis que se describen a continuación.

3.3. Definición de las unidades de análisis

En la categoría presencia se contemplan las referencias o alusiones textuales y de imágenes, diferenciando tres subcategorías:

- a) la alusión inclusiva y respetuosa con la cultura y pueblo gitanos,
- b) la alusión anecdótica (meramente accidental) y
- c) la alusión estereotipada y/o prejuiciada.

Así mismo, todas las subcategorías se componen de una serie de indicadores, tanto para las alusiones personales como para las colectivas, que hacen referencia a la actitud general que se muestra, estas son:

Tabla 1. Indicadores para las unidades de análisis.

Unidades de análisis			
	Alusión inclusiva y respetuosa	Alusión anecdótica	Alusión estereotipada y/o prejuiciada
Indicadores	<ul style="list-style-type: none"> – Inclusiva – Normalizada – Equitativa 	<ul style="list-style-type: none"> – Neutra – Ocasional o accidental 	<ul style="list-style-type: none"> – Marginación y – Rechazo – Folclórica – Preformada^a – Pastelista

^a En el sentido que apunta Van Dijk, como la asociación de dos conceptos o ideas desde el discurso del poder dominante, donde un concepto presupone el siguiente. Por ejemplo: inmigrante = delincuente; o gitano = trapacero.

La categoría *ausencia* de referencias es más complicada de interpretar. Siguiendo con la diferenciación ya apuntada se ha establecido una distinción entre:

- *ausencia deliberada*, cuando se constata que el libro está tratando de reflejar la diversidad de la población a la que se dirige, pero no aparecen imágenes de personas gitanas, sus tradiciones, vestidos, creaciones, etc.; no se recopilan canciones o narraciones u otras producciones de su cultura; no se mencionan personajes relevantes de origen gitano; etc.
- *omisión injustificada*, cuando se omiten datos, hechos históricos o aportaciones relevantes al tratar un tema en el que es indudable la presencia o participación de la comunidad gitana (por ejemplo: no se menciona al pueblo gitano al hablar de la expulsión de los moriscos decretada por los Reyes Católicos, o del holocausto nazi; no se menciona el caló o romaní cuando se están enumerando todas las lenguas y dialectos presentes en nuestro país, etc.).

3.4. Muestra de libros de texto

Se ha tomado una muestra casual o incidental de 221 libros de texto de 28 asignaturas diferentes de Educación Primaria (106 libros) y Educación Secundaria Obligatoria (115 libros), además de varios libros de materiales (para el profesorado y para el alumnado), lo que supone cerca de cuarenta mil páginas revisadas. Del global de libros analizados 160 se correspondían con el currículo desarrollado a partir de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), mientras que 61 tomaban como referencia las leyes educativas anteriores (LOE y LOGSE). Esta diferencia entre los materiales que se rigen por unas y otras leyes se debe a que en el momento de iniciar el estudio solo se disponía de libros de texto de 1.º, 3.º y 5.º de Educación Primaria y de 1º y 3º de la ESO adaptados a la LOMCE.

En cuanto a las editoriales, cabe destacar que nuestra muestra contiene un número significativamente superior de libros de texto de aquellas que han conseguido una mayor implantación en los centros educativos, como pueden ser Anaya, Santillana, SM o Edelvives.

Para facilitar la identificación de las referencias encontradas se ha procedido a numerarlas añadiendo a continuación el curso y las iniciales de la etapa educativa, así como las iniciales de la asignatura a la que pertenece el libro en el que han sido encontradas¹¹.

¹¹ Por ejemplo, Ref.1-5ºEPMus.

Leyenda: Primaria –EP-; Educación Secundaria Obligatoria –ESO-; Música –Mus-; libro de lectura –Lec-; Lengua Castellana – LC-; Ciencias Sociales –CS-; Historia –H-; Lengua Castellana y Literatura –LCL-; Biología y Geología -BG-; Valores Éticos –VE-; Competencias del siglo XXI para el profesor –Comp-.

4. Resultados.

Análisis cuantitativo

Tomando como referencia las dos etapas educativas que atienden los libros analizados, podemos observar en la Tabla 1 como las referencias literales encontradas, al pueblo gitano y su cultura, son más numerosas en la ESO que en la Educación Primaria; aproximadamente el 84,4% de dichas referencias se encuentran en los libros de la ESO, lo que no puede explicarse por el mayor número de libros de texto de esta etapa que hay en nuestra muestra, pues es bastante similar al de libros de Primaria (48% frente al 52% de la ESO). También, aunque la diferencia es menor, se observan muchas más oportunidades para tratar el tema en los libros de la ESO (64,3% frente al 35,7% en Primaria). Parece lógico que al incrementar la información aportada y alcanzar un mayor nivel de profundización, como ocurre en los libros de la ESO, aumenten las posibilidades de incluir contenidos relacionados con el pueblo gitano y la cultura romaní.

Tabla 2. Referencias al pueblo gitano en las distintas etapas educativas.

Etapa	N.º libros	Referencias concretas	Nº páginas dedicadas	Oportunidades^a
Primaria	106 (48 %)	5 (1 dibujo y 1 imagen ambiguos) (15,6 %)	5 (14,7 %)	25 (35,7 %)
Secundaria obligatoria	115 (52 %)	27 (2 imágenes ambiguas) (84,4 %)	29 (85,3 %)	45 (64,3 %)
Total	221	32	34	70

^a Se trata de las oportunidades para incluir (en función del tema tratado) alguna alusión al pueblo gitano y que no se aprovechan, por lo que se consideran omisiones injustificadas.

Respecto a las diferentes asignaturas a las que pertenecen los libros de texto analizados destaca poderosamente que la gran mayoría de las referencias encontradas se localicen en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, ya que al reunir los datos tanto de la ESO como de Primaria y los libros dedicados a la lectura, alcanzan el 75% de los registros (24 referencias), seguida muy de lejos por las Ciencias Sociales (incluyendo Historia) con el 9,4% de las referencias y Valores Éticos con el 6,25%, como se aprecia en la siguiente tabla.

Tabla 3. Referencias al pueblo gitano en las diferentes asignaturas.

Asignaturas	Etapas	N.º libros	Referencias concretas	Oportunidades^a
Ciencias de la Naturaleza	Primaria	14	0	2
Valores Sociales y Cívicos	Primaria	10	0	1
Educación para la ciudadanía	Primaria	1	0	0
Proyecto Activación de la Inteligencia	Primaria	1	0	0
Música	Primaria	3	1 (Ref.1)	0
Religión Católica	Primaria	3	0	0
Plástica	Primaria	1	0	0
Libro de Lecturas	Primaria	10	1 (Ref.2: dibujo poco claro)	1
Lengua Castellana	Primaria	36	1 (Ref.3)	11
Matemáticas	Primaria	6	0	0
Ciencias Sociales	Primaria	16	2 (Ref.4 y 5: 1 imagen ambigua)	10
Conocimiento del Medio	Primaria	3	0	0
Proyecto Globalizado	Primaria	1	0	0
Lengua Extranjera (Inglés)	Primaria	1	0	0
Hª y Cultura de las Religiones	ESO	1	0	1

Geografía e Historia	ESO	15	0	12
Ciencias Sociales	ESO	4	0	1
Historia	ESO	2	1 (Ref.6)	4
Lengua Castellana y Literatura	ESO	37	22 (Ref.7-28: 2 imágenes ambiguas)	22
Matemáticas	ESO	3	0	0
Ciencias de la Naturaleza	ESO	11	0	0
Biología y Geología	ESO	11	1 (Ref.29)	2
Valores Éticos	ESO	6	2 (Ref.30 y 31)	1
Religión Católica	ESO	7	0	0
Programas de Innovación	ESO	1	0	0
Tutoría	ESO	1	0	0
Competencias s. XXI para profesor	ESO	2	1 (Ref.32)	2
Enseñanza Digital	ESO	1	0	0
Cultura Clásica	ESO	1	0	0
Lengua Extranjera (Inglés)	ESO	2	0	0
Lengua Extranjera (Francés)	ESO	1	0	0
Educación Física	ESO	1	0	0
Educación Plástica y Visual	ESO	1	0	0
Música	ESO	2	0	0
Tecnología	ESO	5	0	0
Total	Primaria y ESO	221	32	70

^a Se trata de las oportunidades para incluir (en función del tema tratado) alguna alusión al pueblo gitano y que no se aprovechan, por lo que se consideran omisiones injustificadas.

Hay que destacar, no obstante, que la gran mayoría de las referencias encontradas en los libros de Lengua Castellana y Literatura están relacionadas con obras literarias

alusivas al pueblo gitano o, incluso, con ejemplos de palabras relacionadas que permiten trabajar las reglas de ortografía, lo que no constituye un reconocimiento de la cultura romaní ni es garantía de que se esté evitando una imagen prejuiciosa o estereotipada de la misma (más bien al contrario, como se puede apreciar en alguno de los ejemplos utilizados para trabajar las reglas ortográficas).

En cuanto a las oportunidades no aprovechadas para tratar el tema también son más numerosas en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, el 48,6% de los casos (34 oportunidades registradas), pero con un margen menor sobre la asignatura de Ciencias Sociales y afines (Geografía e Historia, Historia, Historia y Cultura de las Religiones) que alcanza el 40% (28 oportunidades). Les siguen Ciencias de la Naturaleza (incluyendo Biología y Geología) con el 5,7% y Valores Éticos (sumando Valores Sociales y Cívicos) con tan solo el 2,8%. Es evidente que se trata, precisamente, de las áreas de conocimiento en las que resulta incuestionable la incorporación de contenidos de la cultura y la historia del pueblo romaní, si no se quiere incurrir en una omisión (omisión injustificada la hemos denominado aquí) tan flagrante como excluyente e injusta, tanto en su dimensión social y democrática (Rawls, 1979) como curricular (Connell, 1997).

Finalmente, es posible analizar las referencias encontradas tomando en consideración la editorial de los libros de texto, lo que permite comprobar que son las dos editoriales que aportan un mayor número de ejemplares a nuestra muestra, Anaya y Santillana (el 40,7% de los libros analizados), las que también acaparan la mayoría de las referencias (46,9%). Sin embargo, es destacable que algunas de las editoriales que aportan menos libros parecen mostrar mayor sensibilidad hacia la cultura romaní, pues los datos recogidos indican que tanto Grazales como Micomiconas incluyen una media de dos referencias por libro, mientras que Algaida incluye una referencia por libro, Teide una referencia cada 5 libros y tanto Santillana como Anaya incorporan, aproximadamente, una referencia cada 6 libros.

Es evidente, que estos datos no reflejan más que una tendencia muy imprecisa e influenciada por factores como la asignatura de los libros de cada editorial que constituían nuestra muestra. Es decir, coincide que los pocos libros de Grazales y Micomiconas se corresponden con asignaturas donde es más frecuente encontrar referencias (Historia o Lengua y Literatura), mientras que entre los libros de Anaya y Santillana se encuentran ejemplares de Matemáticas, Lengua Extranjera o Plástica, donde la probabilidad de encontrarlas o las oportunidades para tratar el tema parecen menores, lo que contribuye a la disminución de las referencias por libro registradas. Convendría, en consecuencia, analizar la perspectiva adoptada en cada libro de texto a la hora de mencionar al pueblo gitano o su cultura, para ofrecer una idea más ajustada sobre el grado de sensibilidad y concienciación de las diferentes editoriales. Aspecto, este, que abordaremos a continuación al analizar pormenorizadamente cada una de las referencias encontradas.

Tabla 4: Referencias al pueblo gitano en las editoriales analizadas.

Editorial	Nº libros	Referencias concretas	Oportunidades a
Anaya	49	8 (1 dibujo y 1 imagen ambiguos)	15
Santillana	41	7	12
S.M.	31	1	7

Edelvives	30	3	6
Vicens Vives	15	1	4
Oxford	14	1	5
Teide	14	3	7
Edebé	6	0	0
Mcgraw-Hill	4	0	2
Casals	2	0	0
Algaida	2	2 (1 imagen ambigua)	5
Sansy	2	0	2
Bruño	2	0	2
Micomicona	2	4 (1 imagen ambigua)	1
Nelson	2	0	0
Real Musical	1	0	0
Grazalema	1	2	2
Laberinto	1	0	0
Akal	1	0	0
Barcanova	1	0	0
Total	20	32	70

* Se trata de las oportunidades para incluir (en función del tema tratado) alguna alusión al pueblo gitano y que no se aprovechan, por lo que se consideran omisiones injustificadas.

5. Análisis cualitativo de los datos registrados

5.1. Categoría presencia: referencias encontradas

5.1.1. Alusión estereotipada y/o prejuiciosa

De entre las 32 referencias encontradas es posible distinguir las 3 siguientes por la visión negativa y estereotipada del pueblo gitano y su cultura que contribuyen a perpetuar.

Ref. 7-1.º ESOLCL. En un libro de 1.º de la ESO de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura encontramos el único ejemplo de lo que podría ser una intención preformativa o de presunción en un tema llamado “vigilamos la lengua”, en el que al tratar de faltas y errores en el lenguaje proponen un cartel, con clara alusión a la etnia gitana, en el que se lee:

Payos no m´aparqueis el buga en la puerta tengo que sacar la fragoneta.

La perpetuación del prejuicio hacia el pueblo gitano, con esta alusión a su mal uso del lenguaje y a la escasa cultura que podría inferirse, contrasta con el error que aparece en una página anterior del libro al escribir “hoyó” para referirse al pretérito simple del verbo oír, en tercera persona del singular.

Ref. 8-1.º ESOLCL. Muy semejante es la alusión encontrada en otro libro de 1.º de la ESO al tratar de ilustrar los diferentes registros de la lengua oral: vulgar, coloquial y culta. En este caso se toma un ejemplo del idioma caló (la utilización de “abrirse” en sustitución de “irse”) para ilustrar lo que se entiende por lengua vulgar.

Ref. 9-3.º ESOLCL. En un texto de 3.º de la ESO, también de Lengua Castellana y Literatura, al plantear una actividad sobre familias léxicas, se presentan varios ejemplos, entre ellos: “gitano, gitanear y agitanado”. Algunos de estos términos son, en sí mismos, prejuiciosos y negativos, pero en el libro no se aprovechó la oportunidad para cuestionar su uso en el habla popular, perpetuando así la connotación prejuiciosa.

Ref. 29-3.º ESOBG. En un libro de Biología y Geología de 3.º de la ESO para el profesorado, al tratar el sistema de evaluación, se aprecia una visión estereotipada y de rechazo cuando presentan un texto sobre Macondo, tomado de una novela de Gabriel García Márquez, que aparece en una de las pruebas PISA. En la guía de codificación que presenta el manual del libro en cuestión se pierde una gran oportunidad de señalar el uso despectivo del término “gitano” que aparece en el fragmento de texto, como sinónimo de fraude o engaño. El MECD y el INEE¹² avalan y refuerzan esta visión al no cuestionarla en la presentación de un documento sobre la prueba¹³. El texto es el siguiente:

Macondo

Deslumbrada por tantas y tan maravillosas invenciones, la gente de Macondo no sabía por dónde empezar a asombrarse. Se trasnochaban contemplando las pálidas bombillas eléctricas alimentadas por la planta que llevó Aureliano Triste en el segundo viaje del tren, y a cuyo obsesionante tuntún costó tiempo y trabajo acostumbrarse. Se indignaron con las imágenes vivas que el próspero comerciante don Bruno Crespi proyectaba en el teatro con taquillas de bocas de león, porque un personaje muerto y sepultado en una película y por cuya desgracia se derramaron lágrimas de aflicción, reapareció vivo y convertido en árabe en la película siguiente. El público que pagaba dos centavos para compartir las vicisitudes de los personajes, no pudo soportar aquella burla inaudita y rompió la silletería. El alcalde, a instancias de don Bruno Crespi, explicó mediante un bando que el cine era una máquina de ilusión que no merecía los desbordamientos pasionales del público. Ante la desalentadora explicación, muchos estimaron que habían sido víctimas de un nuevo y aparatoso asunto de gitanos, de modo que optaron por no volver a ir al cine, considerando que ya tenían bastante con sus propias penas, para llorar por fingidas desventuras de seres imaginarios.

5.1.2. Alusión anecdótica

Son las alusiones anecdóticas las que más frecuentemente se han encontrado, llegando a registrarse 24 reseñas, lo que equivaldría al 75% del total de referencias encontradas. Estas alusiones se caracterizan por la inexistencia de una intención manifiesta de referirse al pueblo gitano o su cultura; en realidad son otros los temas que se están abordando en el libro y se da la circunstancia de que el término “gitano”, u otro afín, aparecen en un título, un poema, una imagen o una canción.

¹² La siglas corresponden al Ministerio de Educación Cultura y Deporte, y al Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

¹³ La prueba se puede ver en el siguiente enlace: <http://educalab.es/documents/10180/430467/macondo3.pdf/89b51d71-7246-4b58-b324-a46ca0c0614e>

No obstante, se dan tres casos (Ref. 4, Ref. 22 y Ref. 26) en los que la intencionalidad de la alusión es difícil de apreciar, aunque se ofrece a los usuarios, al menos, la posibilidad de reflexionar sobre el tema. Sin embargo, no hay nada que indique con rotundidad que la reflexión pueda conducir a una visión inclusiva o no, por lo que se ha preferido señalar una aparente neutralidad y evitar suposiciones sesgadas o infundadas.

Ref. 1-5.º EPMus. En un libro de Música de 5.º de Educación Primaria se reproduce el poema La saeta de Antonio Machado, musicado por Juan Manuel Serrat: “Oh, la saeta, el cantar al Cristo de los gitanos...”. Simplemente se utiliza la canción en la que aparece el término “gitanos”, pero ni siquiera podemos deducir que el libro de texto pretenda rescatar el sentido con que el autor menciona en su poema al pueblo gitano. Aunque existe un reconocimiento de la diversidad (se ofrece una recopilación de canciones populares y música de diferentes culturas), no se puede inferir una intención manifiesta de visibilizar la cultura romaní, por lo que la referencia debe considerarse meramente anecdótica.

Ref. 2-1.º EPLec. En un libro de 1.º de Primaria en el que se recopilan cuentos y narraciones para trabajar la comprensión lectora, aparece un dibujo de un guitarrista que puede ser gitano. El texto que lo acompaña dice “Curro es guitarrista”; sin más información la alusión queda en mera anécdota.

Ref. 3-1.º EPLec. También, en otro libro de 1.º de Primaria, se utiliza la palabra “gitano” como ejemplo para trabajar la regla ortográfica de la “g” y la “j”. Es evidente que se trata de una referencia meramente circunstancial y anecdótica.

Ref. 4-4.º EPCS. En un libro de 4.º de Educación Primaria de Ciencias Sociales de la Comunidad de Aragón, se dedica el tema 5 a hablar de la organización de España y la Unión Europea. Al final, proponen “tareas”, como redactar una constitución para la clase; sugieren algunos derechos y deberes y, finalmente, presentan una serie de noticias sacadas del periódico (no se aclara si son reales, pero por el tipo de noticias que dan se percibe claramente que son ficticias) una de las noticias es:

La mayoría de niños que acuden al colegio García Lorca son de etnia gitana. (4.º Ciencias Sociales, Aragón, 2014).

Probablemente hayan redactado esa noticia porque uno de los derechos que se pone de ejemplo es “No se puede discriminar a nadie por su idioma, raza o religión”. Aun así, es difícil interpretar qué aporta a la actividad el hecho de que se ponga de relieve la etnia gitana de los niños y niñas de ese colegio.

Ref. 5-1.º EPCS. En un libro de Ciencias Sociales, de 1º de Educación Primaria, a propósito de una actividad en la que se solicita al alumnado que dibuje el traje típico de su localidad, se observa una imagen de un niño y una niña vestidos con el típico traje andaluz. Si bien se trata de una forma de vestir derivada de la tradición gitana, el libro no ofrece ninguna explicación ni mención directa a la procedencia del traje, por lo que se puede considerar que la alusión es meramente accidental.

Desde la **Ref. 10-1.º ESOLCL.** hasta la **Ref. 20-1.º ESOLCL.** Varios libros de 1.º de la ESO de Lengua Castellana y Literatura recurren a textos literarios de Federico García Lorca o a la simple mención del título de algunas de sus obras. Así, podemos encontrar libros que incluyen algún romance del autor en el que aparece la palabra “gitanas” y algunos otros que al hablar del género lírico mencionan el Romancero Gitano. En un libro de Lengua editado en Andalucía, encontramos los poemas *La Guitarra, del*

Poema del Cante Jondo y Romance sonámbulo, del Romancero Gitano. Otros dos libros más proponen La guitarra, y un tercero el Romance sonámbulo junto con ejemplos de recursos semánticos entre los que destaca la prosopopeya “la luna vino a la fragua con su polisón de nardos”, del *Romancero Gitano*. Se trata, por tanto, de alusiones meramente ocasionales y anecdóticas, sin que exista intención manifiesta de referirse al pueblo y la cultura gitanos.

Ref. 21-1.º ESOLCL. Otro ejemplo de alusión anecdótica lo encontramos en otra obra de 1.º de la ESO, cuando en un ejercicio de ortografía se propone al alumnado corregir palabras que están mal escritas y entre ellas aparece la palabra “gitano”.

Ref. 22-2.º ESOLCL. En otro libro de Lengua, esta vez de 2.º de la ESO, también se menciona la obra *Romancero Gitano* y se pide al alumnado que busque información sobre las costumbres del pueblo gitano, su integración social, brotes de racismo y prejuicios hacia ellos o la situación de la mujer gitana. Aparentemente, la intención parece reducirse a solicitar la información que permita enriquecer el comentario literario de la obra, y no a profundizar en la cultura romaní o procurar su reconocimiento positivo.

Ref. 23-3.º ESOLCL. En un libro de 3.º de la ESO, cuando se plantea el lenguaje literario y las figuras retóricas, se incluyen dos obras de García Lorca, en concreto *La guitarra, de Poema del cante jondo y el Romancero Gitano*, en ningún momento se propone trabajar algún aspecto de la cultura gitana.

Ref. 24-3.º ESOLCL. Otro libro más de 3.º de la ESO reproduce un fragmento del *Poema del Cante Jondo*: la adivinanza de *La guitarra*; y en las páginas siguientes incluyen una fotografía de bailarines para hablar de los palos del flamenco, pero no hay referencia explícita al pueblo gitano o a su cultura.

Ref. 25-3.º ESOLCL. Siguiendo con los libros de Lengua, otra editorial en su libro de 3.º de la ESO nombra, sin más, *La gitanilla* entre las obras atribuidas a Cervantes.

Ref. 26-3.º ESOLCL. Sobre esta misma obra de Cervantes otro libro, también de Lengua para 3.º de la ESO, desaprovecha la oportunidad de trabajar estereotipos y prejuicios en las dos páginas que dedica a la presentación de la novela, un fragmento del texto y varias actividades que se reproducen a continuación:

Juan de Cádamo, un joven noble, se enamora de Preciosa, una muchacha de quince años que ha sido criada entre gitanos. Como prueba de amor el joven se aviene a seguir la vida gitana. Surgen problemas con la justicia a causa de unas falsas acusaciones contra el muchacho y, en medio de la confusión (...)

La abuela dijo que no podía ir a Sevilla, ni a sus contornos, a causa que los años pasados había hecho una burla en Sevilla a un gorrero.... Abrazándose con él, sacáronle de aquel peligro, volvió en sí, contó la burla de la gitana (...). Súpose este cuento por toda la ciudad, y hasta los muchachos le señalaban con el dedo y contaban su credulidad y mi embuste.

1. El relato anterior es un cuento que Cervantes intercala en *La gitanilla*. Resúmelo en unas 8 líneas (unas 60 palabras)
2. Analiza los rasgos psicológicos de la gitana y del gorrero, a partir del relato.

3. ¿Crees que el relato puede calificarse de verosímil y que los personajes que aparecen pueden considerarse tipos?
4. (...)

Como se puede comprobar, en la tercera pregunta se desaprovecha la oportunidad de cuestionar la tipología de los personajes y la perpetuación de estos “tipos” en el caso de la comunidad gitana. Nada parece indicar que la actividad propuesta pretenda denunciar la visión estereotipada de la comunidad gitana, por lo que parece lógico calificar la alusión de mera anécdota, pues de lo que se trata es únicamente de completar el comentario literario (aunque cabría preguntarse si, en realidad, se está contribuyendo a perpetuar esa imagen prejuiciosa).

Ref. 27-4.º ESOLCL. En un libro de 4.º de la ESO encontramos una referencia textual “*En Romancero gitano*, el poeta recrea el mundo gitano” y en las actividades que se proponen aparece el poema Reyerta y, más adelante, *Muerte de Antoñito el Camborio*, pero no hay ninguna observación acerca del contexto, todo se queda en una alusión circunstancial.

5.1.3. Alusión inclusiva y respetuosa

Por último, hemos llegado a identificar 5 alusiones (15.6% del total de referencias encontradas) que pueden considerarse normalizadoras o inclusivas, casi siempre asociadas al relato de acontecimientos históricos, lo que en sí mismo constituye una denuncia de la discriminación injusta a la que se ha visto sometido el pueblo gitano a lo largo de la historia, y contribuye a cuestionar los estereotipos y prejuicios que persisten en la actualidad.

Ref. 6-4.º ESOH. Encontramos el siguiente texto explicativo en un libro de Historia de 4.º de la ESO

(...) para Hitler, los alemanes pertenecían a la raza aria, que se consideraba la raza superior que había realizado todas las grandes creaciones de la humanidad y que, por ello, debía imponerse a los ‘pueblos inferiores’, como los latinos, los eslavos, los gitanos y, sobre todo, los judíos. (...) Hitler decidió aplicar la llamada solución final. Todos los judíos y los gitanos de Alemania y de los países que había conquistado fueron deportados a campos de exterminio. (Pág. 162. Tema 8, cap. 6: La ideología del nazismo. Historia, 4º ESO, 2013).

En este caso estaríamos ante una alusión normalizada, al considerar un hecho histórico objetivo.

Ref. 28-3.º ESOLCL. Así mismo, en un libro de Lengua Castellana y Literatura de 3.º de la ESO, se propone un texto que refleja con crudeza la persecución y exterminio del pueblo gitano durante la II Guerra Mundial, y se propone al alumnado que busque información sobre el holocausto y las actitudes discriminatorias hacia mujeres, grupos étnicos, religiosos, etc., una vez leída la siguiente adaptación del texto de Gerhard Schroeder, 60 años de Auschwitz (25-1-2005).

(...)Yo expreso mi vergüenza por las muertes de aquellos que fueron asesinados y por el hecho de que ustedes, los sobrevivientes, fueron forzados a marchar a través del infierno de un campo de concentración. Judíos, gitanos, homosexuales... fueron exterminados...

Al exponer con objetividad los acontecimientos históricos se está favoreciendo la reflexión del alumnado y el cuestionamiento de los estereotipos y prejuicios hacia la comunidad gitana.

Ref. 30 ESOVE. y **Ref. 31 ESOVE.** En un mismo libro de Valores Éticos, de 3º de la ESO, encontramos estas dos referencias; aunque puede apreciarse cierta conexión, cada una de ellas tiene suficiente entidad como para considerarlas dos referencias por separado. Aparecen en un tema titulado “Hay sitio para todos”; en primer lugar se presenta un texto informativo sobre el campo de concentración de Dachau y el exterminio del pueblo gitano y, más adelante, se plantea una actividad al alumnado en relación con el aumento del racismo y la xenofobia en la actualidad, refiriéndose a la expulsión de los gitanos decretada en 2010 en Francia. Se reproducen a continuación las dos alusiones siguientes:

Se recluyó también en Dachau a gitanos, homosexuales y personas con discapacidad. A los gitanos se les servía la comida en peores condiciones, incluso, que al resto de reclusos, esto, unido al frío por dormir a la intemperie y a los pesados trabajos a los que se los sometía, fue la causa principal de la muerte de incontables prisioneros gitanos. Los austachis o nazis croatas sentían especial predilección por el tormento y la tortura de esta etnia, y llegaron a aprovechar las cualidades musicales de muchos de ellos para obligarlos a dar conciertos y ejecutarlos nada más terminar la música. (p. 34)

El aumento del racismo y la xenofobia en Europa se ha agravado con la crisis económica. Algunos partidos políticos han endurecido su discurso sobre la inmigración y son, a veces, ambiguos en la condena de hechos como la expulsión de los gitanos que se realizó en Francia en 2010. Buscad información y elaborad un folleto explicativo sobre las iniciativas que realizan movimientos antirracistas y ONG para mejorar la convivencia intercultural. (p. 41)

En ambos casos se denuncia la marginación y persecución del pueblo gitano en la historia reciente, por lo que consideramos que se trata de alusiones normalizadoras, ya que se refieren a acontecimientos históricos, e inclusivas, puesto que está implícita la condena de los hechos que se relatan.

Ref. 32-3.º ESOCComp. Finalmente, en uno de los libros de 3º de la ESO titulado “Competencias del siglo XXI para el profesor”, encontramos un buen material de apoyo para el profesorado con propuestas concretas para trabajar a partir de proyectos, análisis de prensa o educación en valores. Dentro del apartado dedicado a la *Inteligencia emocional y ética* se propone reflexionar sobre la diversidad, aportando algunas sugerencias didácticas para trabajar en cada materia. Concretamente, en las propuestas indicadas para la asignatura de Ciencias de la Naturaleza se presenta el fragmento, lamentablemente no incluido en el libro de texto para el alumnado, que se reproduce a continuación:

(...) El proyecto Genoma Humano- iniciado en 1990 con el objetivo de confeccionar el mapa genético de la especie humana- nos está permitiendo descubrir nuestro ADN... En el caso del pueblo gitano, el estudio de su genoma indica que emigraron a Europa desde la India hace unos 1500 años.

Los más de diez millones de gitanos que viven en Europa constituyen la mayor minoría étnica del continente. Sin embargo, la historia del pueblo gitano, también denominado romaní, es una de las más desconocidas debido a la inexistencia de una tradición oral o escrita sobre su origen y dispersión (...)

Las similitudes lingüísticas entre el idioma romaní y las lenguas indoeuropeas del subcontinente indio, así como los rasgos antropológicos compartidos (nomadismo y estructura social, entre otros) apuntan a un posible origen de los gitanos en el sur del continente asiático. No obstante, la historia cultural y genética de un pueblo no son necesariamente concordantes, ya que las culturas (lenguas o costumbres) pueden transmitirse sin necesidad de que lo hagan los genes. La genética, por tanto, entraña el potencial de aportar una visión complementaria y única sobre el origen del pueblo gitano.

Al tratar los últimos hallazgos sobre el genoma humano y los marcadores genéticos para esclarecer procesos demográficos como las migraciones a lo largo de los siglos, se explica lo que sigue:

En el caso de los gitanos europeos, el análisis de los marcadores uniparentales muestra una mezcla de linajes genéticos típicamente europeos y linajes que se encuentran exclusivamente en el subcontinente indio. Ello sugiere un origen indio de los gitanos y una reciente mezcla con europeos no gitanos. Además, tanto el cromosoma Y como el ADN mitocondrial muestran una reducida diversidad genética, lo que sugiere que los romanís tienen un origen común en un grupo reducido de ancestros (presentan, por tanto, un efecto fundación). (...) El texto se recoge de la revista Investigación y Ciencia de noviembre de 2013. Artículo de Mendizabal y Comas.

Ambos párrafos son dos excelentes muestras del tipo de conocimiento que es necesario para eliminar prejuicios y estereotipos. Son por tanto normalizadores e inclusivos.

5.2. Categoría ausencia

La categoría que se ha definido como *ausencia* es, paradójicamente, la que predomina, pues en las casi cuarenta mil páginas analizadas solo en 32 ocasiones, como se ha visto, encontramos alusiones directas. Sin embargo, podemos afirmar que prácticamente en todos los libros analizados se pueden apreciar ausencias, olvidos e indiferencias, que hemos clasificado en las subcategorías de *olvido deliberado* y *de omisión injustificada*. En ambas, los temas y tópicos se repiten: ambigüedad en las

ilustraciones, autores y obras, hechos históricos, lenguas, gastronomía, música, etc. A continuación se analiza esta tendencia generalizada con algo más de detalle.

5.2.1. Ausencia deliberada

La categoría que hemos denominado *ausencia deliberada* parte de la tendencia generalizada a reflejar la diversidad humana, que se aprecia en la muestra de libros de texto analizados. Qué duda cabe que se trata de un esfuerzo estimable pero que ofrece muchas incertidumbres en su ejecución porque, ¿cómo puede explicarse que se intente reflejar la diversidad de la población de nuestro país, incorporando dibujos o imágenes de personas de diferentes etnias, pero jamás aparezca una alusión a una comunidad, como la gitana, que tanto tiempo lleva conviviendo entre nosotros y nosotras? ¿Qué decir de la ausencia de relatos o leyendas, canciones y obras musicales, tradiciones y festejos, vestidos y utensilios o personajes de relevancia social de etnia gitana cuando se incluyen enumeraciones o relaciones más o menos exhaustivas que dan cuenta de la diversidad cultural de nuestra población?

El derecho al reconocimiento de la propia identidad cultural así como a la pertenencia a una comunidad social de referencia, se materializa cuando los niños y niñas encuentran en los materiales escolares un reflejo respetuoso y prestigiado de su propia cultura. No puede privarse de este derecho a ninguna comunidad o grupo social si lo que pretendemos es potenciar la cohesión social y fomentar el desarrollo saludable e integral de las nuevas generaciones.

En este sentido, se han encontrado ejemplos en libros de Ciencias Sociales e Historia, tales como fotografías confusas y ambiguas con contenido “políticamente correcto” en donde aparecen grupos de niños, principalmente, y adultos con diferentes rasgos étnicos, al tratar los movimientos migratorios o estudiar la población y sus costumbres, olvidando de manera pertinaz todo lo que tiene que ver con la etnia gitana. Cuando se habla de diversidad en la mayoría de los casos se vincula a países y no a grupos culturales o pueblos.

Así mismo, en los libros de Educación Primaria se suelen plantear situaciones relacionadas con el barrio, actividades profesionales, organización del Estado y de las instituciones o aspectos relacionados con la composición de la población, situaciones que son una buena oportunidad para hablar del pueblo gitano. En varios de los libros analizados encontramos textos y situaciones que bien podemos encuadrar en lo que hemos llamado olvido deliberado. Así tenemos textos como el siguiente:

La sociedad es más abierta e intercultural gracias a la llegada de inmigrantes y a la apertura hacia Europa y al mundo. (libro de 6.º de Primaria).

Pero no se habla de los pueblos y de las culturas que interactúan desde hace siglos, como la gitana. En otro libro se asocia la diversidad cultural a países sin incluir a pueblos minoritarios, proponiendo actividades como “cultura para todos los gustos” en la que se hace referencia a diferentes costumbres culturales (Grecia, Bulgaria, Japón, China, Ecuador, Aragón...) y un ejercicio sobre “las culturas de tu colegio” en el que el alumnado debe averiguar el país o localidad de origen de los compañeros y de las compañeras de clase.

Se pierden ocasiones para representar espacios sociales donde se hubiese podido visibilizar al pueblo gitano, al proponer actividades tales como “Dibuja el traje típico de tu localidad” o “¿qué hay en tu barrio?”. En un libro de lecturas para 3º de Primaria encontramos una actividad, que aunque podría calificarse de folclorización, hubiese sido una buena oportunidad para tratar el origen indio de los gitanos:

Hoy empieza la Fiesta de los Pueblos en el cole. Cada clase representa a un país del mundo, y a nosotros nos ha tocado la India.

En ese mismo libro se plantea la “Fiesta de los pueblos” bajo el lema “Ricos en diferencias” y la propuesta de un taller de tradiciones del mundo “Os animamos a uniros a nosotros con vestimentas y platos típicos de otras culturas.” En el mismo libro bajo el epígrafe “Todos somos diferentes”, se muestran dibujos de niños y niñas de diferentes países con un breve texto mencionando rasgos culturales: Canadá, Marruecos, Perú, Polonia, China, Japón y Australia. Y, aunque sin mencionar en ningún caso al pueblo gitano, también se hace referencia a la diversidad cultural española,

(...) formada por diferentes pueblos que han vivido desde el pasado. Esa herencia se percibe en el arte, la literatura, la música, la gastronomía y las lengua que se hablan.

Todos estos ejercicios se prestan a reflexionar y tener en cuenta la cultura gitana, tan cercana, sobre todo, en algunos contextos escolares. Pero cuando se enumeran ejemplos para explicar el sentido de la actividad o dar cuenta de la gran diversidad existente, nunca se menciona al pueblo romaní.

En el caso de los libros de Educación Secundaria Obligatoria encontramos una tendencia muy similar. Se pierden oportunidades al tratar temas tan importantes como “Población y migraciones”, “Espacio urbano y marginalidad”, “Desarrollo y desigualdades”, “La población, un mosaico de etnias y culturas” o “La diversidad de la especie humana”, por poner algunos ejemplos.

Un caso muy particular es el de la asignatura de Valores Cívicos y Sociales, en Primaria, donde se invita a respetar y valorar la diversidad, rechazando la discriminación y la intolerancia, lo que podría constituir una inmejorable oportunidad para cuestionar la existencia de estereotipos y prejuicios hacia el pueblo gitano. Por ejemplo, en un libro de 3º de Primaria hablan de “respetar y valorar las diferencias” y dicen:

La diferencia no solo se encuentra en el aspecto físico o el color de piel (...) también en nuestra cultura, nuestras ideas, en nuestros valores y educación, incluso en nuestra manera de vestir”. (Valores Cívicos y Sociales, 3º de Primaria)

Otro tanto ocurre en la asignatura de la ESO, Valores Éticos, donde sistemáticamente se olvida a la comunidad gitana al plantear diferentes temas para la reflexión como “personas y valores”, “argumentos frente a intolerancia”, “taller de valores”, “individuo y sociedad”, “la diferencia humana” o “los derechos humanos”, por citar algunos.

Cuando se trata de poner ejemplos de la lírica popular, en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, se recurre a la copla y al flamenco, pero en ningún momento se nombra a la cultura gitana. Como muestra anecdótica en uno de los libros se incluyen

letras de canciones, en concreto de Pablo Alborán y Amaia Montero, omitiendo cantantes de etnia gitana. Se recurre también a cuentos tradicionales y populares y en ningún caso aparece nada de la tradición gitana. En uno de los libros *Competencias para el siglo XXI*, que se plantea mediante el trabajo interdisciplinar, se habla del mestizaje del flamenco-jazz y se nombra como precursores a Pedro Iturralde y a Paco de Lucía; no hubiera sobrado una propuesta de investigación sobre los parámetros de la música flamenca que se utilizan en el pop-rock, como la “cadencia andaluza”.

En consonancia con esto último, en los libros de Música se puede apreciar una gran laguna al ignorar, no solo las aportaciones de la música e intérpretes gitanos, sino su influencia en compositores del repertorio sinfónico, operístico y la música pop (Antonio Soler, Sarasate, Albéniz, Joaquín Turina, Manuel de Falla, Strauss, Bizet, etc.) o en la danza (Pastora Imperio, Carmen Amaya, Luisillo, Micaela Flores ‘La Chunga’; Farruco; Antonio Canales, etc.). Y todo ello concuerda con la tendencia generalizada a olvidar la existencia de escritores, artistas, profesionales e intelectuales gitanos (José Heredia Maya; Antonio Gómez Alfaro; Ceija Stojka; Juan de Dios Ramírez de Heredia; Antonio Maya Cortés, por ejemplo), de directores de cine de origen gitano (Tony Gatlif) o cineastas cuya filmografía está fuertemente caracterizada por la relevancia concedida al pueblo romaní (Emir Kusturica o Aleksandar Petrovic).

5.2.2. Omisión injustificada

Hemos tratado de contabilizar aquellos casos en los que la omisión de hechos históricos o aportaciones culturales del pueblo gitano representan un sesgo o inexactitud a la hora de presentar el conocimiento propio de cualquiera de las materias del currículo, denominándolo *omisión injustificada*. Al menos, se han identificado 70 temas o unidades temáticas en las que se puede apreciar este tipo de omisión. Aunque no vamos a dar cuenta de cada una de dichas omisiones, nos referiremos a los temas en los que es habitual encontrarlas.

Quizá algunos de los casos más claros podemos encontrarlos en las áreas de Ciencias Sociales e Historia. Nos referimos a temas relacionados con la composición de la población española o los flujos migratorios desde el enfoque de la geografía humana y económica (procedencia de una región del subcontinente indio y la intensidad de las migraciones, ya desde el año 1000, del pueblo romaní), o al estudio de diferentes periodos de nuestra historia como el reinado de los Reyes Católicos (la Pragmática de Medina del Campo, promulgada en 1499, que persigue la expulsión de los “Egipcianos”), el reinado de Fernando VI (la Gran Redada de 1749), la dictadura (Ley de vagos y maleantes, o el reglamento de la Guardia Civil franquista) o el Holocausto (exterminio de los gitanos).

Por mencionar algunos ejemplos citaremos un libro de Ciencias Sociales de 5º de Primaria en el que se habla de los diferentes pueblos que han vivido desde el pasado en nuestro país, su herencia cultural y, concretamente, las diferentes lenguas y dialectos que se siguen hablando en nuestros días; la enumeración es muy exhaustiva (citando incluso el aranés o el astur-leonés) pero en ningún momento se nombra al idioma caló.

En diversos libros de la ESO, de Ciencias Sociales y Geografía e Historia, se menciona a los diferentes pueblos y culturas que se extienden por el Mediterráneo (Roma, pueblos germánicos, visigodos, árabes...) sin reparar nunca en el pueblo gitano.

En cuanto al análisis de diferentes acontecimientos históricos, como antes hemos señalado, destaca la omisión de la persecución y el exterminio de los gitanos, como se aprecia en el siguiente párrafo:

“El lado más terrible del Estado nazi fue la persecución de los judíos y de otras minorías. Millones de personas fueron exterminadas.”

En algún otro libro se plantean actividades específicas dedicadas a denunciar la atrocidad del holocausto nazi en las que se considera a la población judía como la única víctima; y reflexiones sobre el tema a partir de un fragmento del *El niño con el pijama de rayas* de John Boyne.

En la asignatura de Lengua y Literatura el caso más recurrente está en relación con el reconocimiento de la diversidad lingüística del Estado Español (como hemos visto antes también aparece en libros de Ciencias Sociales). Así, en un libro de 3º de Primaria se propone la siguiente actividad “Realiza un mapa conceptual en tu cuaderno sobre la variedad lingüística de España”, sin ofrecer el caló entre la lista de lenguas que los estudiantes deben incluir en su mapa conceptual. Como se puede apreciar en el siguiente fragmento, las alusiones a la realidad plurilingüe de nuestro país o al origen y evolución de las lenguas y las variedades geográficas son innumerables, y la ausencia de la cultura gitana y su idioma no menos generalizada.

En España se hablan diferentes lenguas, lo que hace que la riqueza cultural de nuestro país sea enorme (...) No todos los hablantes de una lengua lo hacen de la misma manera, pero esas diferencias no impiden que puedan comunicarse con facilidad (...) Todas las lenguas merecen el mismo respeto sin importar el número de hablantes”.

6. Conclusiones

Los gitanos siguen sin existir en los libros de texto. A lo largo de las casi 40.000 páginas analizadas en un total de 221 libros de texto tan solo aparecen 32 referencias explícitas - encontradas en 34 páginas, es decir, un 0,08% de las páginas analizadas- al pueblo y a la cultura gitana, lo que resulta manifiestamente insuficiente y no refleja la pluralidad cultural presente en nuestro país. como ciudadanos y como una diversidad cultural respetable y que sigue haciendo aportaciones a nuestra común cultura que se nutre de singularidades e intercambios Más concretamente señalamos las siguientes conclusiones:

- a) Las escasas referencias literales encontradas son, en su gran mayoría, meramente anecdóticas o prejuiciosas ($75\% + 9,4\% = 84,4\%$), y tan sólo un 15,6% pueden considerarse inclusivas y respetuosas.
- b) La mayor parte de las referencias se encuentran en el área de Lengua Castellana y Literatura, en Ciencias Sociales y Valores Éticos, lo que viene a señalar las áreas de conocimiento en las que se requiere una mayor atención a la introducción de contenidos sobre el pueblo y la cultura gitanos. Aunque en muchos casos no se puede apreciar claramente si se trata de prejuicios o alusiones estereotipadas. (la única diferencia es su aparición en las referencias de Ciencias Naturales).
- c) Las omisiones injustificadas se contabilizan prácticamente en las mismas áreas.
- d) Se han encontrado muchas más referencias en los libros de la ESO que en los de Primaria (el 84,4% frente al 15,6%), lo que parece lógico por el mayor grado de profundización y volumen de información que se aporta en Secundaria.
- e) Algunas ilustraciones alusivas son ambiguas e inducen a asociar el concepto “gitano” unívocamente a “flamenco”, lo que refuerza el estereotipo y la confusión.

Las omisiones más frecuentes se advierten en las ilustraciones, fotografías, etc. que representan niños, niñas y otras personas de diferentes orígenes (asiáticos, afrodescendientes, mulatos, árabes, etc.) y en roles no estereotipados, que pretenden reflejar la diversidad humana; en la recopilación de cuentos, narraciones, poemas, canciones, etc. de tradiciones culturales diversas o autores de diferente nacionalidad y extracción cultural; en la elección de los personajes, protagonistas de un hecho o narración o ejemplos de personalidades públicas o socialmente reconocidas. El marcado interés de la mayor parte de autores y editoriales por reflejar la diversidad a través de los rasgos fenotípicos de los personajes, la igualdad de género y la diversidad cultural (referida tan solo a los inmigrantes) y que no va más allá de lo políticamente correcto hace más llamativa la ausencia de referentes gitanos. Al tratar de transmitir la idea de diversidad como algo consustancial al ser humano, la ausencia generalizada de personas gitanas naturalizan su olvido. En cualquier caso, cabe pensar que la indiferencia u olvido del pueblo gitano en las páginas de los textos escolares raya en la discriminación.

Esta impresión parece confirmarse al comprobar que en todos los libros analizados ocurre lo mismo y se aprecia un “olvido deliberado”. El olvido al que nos referimos parece de mayor gravedad en aquellos casos en los que es necesario y conveniente citar al pueblo gitano para tratar con rigor un tema del que existe conocimiento fidedigno de su participación, aportación o relación, ya sea un hecho histórico (las expulsiones decretadas por los Reyes Católicos, la “Gran Redada”, el Holocausto nazi, etc.) o una aportación cultural (el caló, el flamenco, etc.). Se trataría, por tanto de una “omisión injustificada” que hemos podido detectar en algunos de los libros analizados. Se han contabilizado, al menos, 70 unidades temáticas en las que se aprecian este tipo de omisiones, lo que transmite una información inexacta e incompleta a la hora de presentar los contenidos propios de las materias del currículo, y podría interpretarse que se está ofreciendo un conocimiento sesgado y poco objetivo, entendiéndolo como la ausencia de alusiones al pueblo gitano y su cultura cuando se está poniendo de manifiesto la diversidad humana, en general, o las diferentes procedencias, aspecto físico, cultura, tradiciones, costumbres o cualquier otra característica de la población de nuestro país.

Por último, en cuanto a la forma de reflejar la diversidad humana y cultural hay que advertir de que en la mayoría de los libros analizados existe una tendencia a representar la pobreza, la falta de higiene, la guerra, catástrofes naturales, etc. con imágenes tomadas del llamado Tercer Mundo. Esta asociación muestra una manifiesta connotación negativa en la dirección de lo que Adela Cortina (2000) denomina “aporofobia” que fácilmente puede extrapolarse a la diversidad étnica y cultural que está presente en las aulas, suscitando en el alumnado actitudes de intolerancia y rechazo hacia aquellos que más probabilidades parecen tener de ser pobres o sufrir calamidades. El problema está más en la frecuencia (nunca se utilizan imágenes de sociedades y poblaciones occidentales para representar esos fenómenos) que en la utilización de imágenes que reflejan la incuestionable realidad.

Las anteriores consideraciones hacen que los libros de texto analizados se puedan clasificar dentro del paradigma de *statu quo* y *etnocéntrico*¹⁴, según los criterios de clasificación de manuales escolares de Hicks (1981).

La ausencia y/o referencia desvirtuada de los gitanos en los materiales didácticos no afectan solo a los niños y niñas gitanos, sino a todo el alumnado, al crear una imagen irreal y prejuiciada de la sociedad a la que pertenecen y de la que se excluye una

¹⁴ Los trabajos de Hicks (1981) clasifican los manuales en tres paradigmas definidos como: *statu quo*, liberal y radical que cruza con cuatro perspectivas a las que denomina racista, etnocéntrica, no racista y antirracista. (GEQ, 1998: 43).

singularidad respetable cuyas aportaciones a la cultura común son histórica y actualmente significativas. Se impide así el conocimiento cabal de nuestra realidad sociológica, cultural y demográfica, por lo que el pueblo gitano y su cultura deben percibirse como parte integrante de nuestra comunidad, favoreciendo su reconocimiento, aceptación y valoración.

7. Orientaciones para la elaboración de libros de texto

En cumplimiento de las recomendaciones de la Comisión Europea¹⁵, la Estrategia Nacional para la Inclusión Social de la Población Gitana en España 2012-2020¹⁶, señala la educación como una de las cuatro áreas clave para la inclusión (además de la vivienda, el empleo y la salud). El Grupo de Trabajo de Educación del Consejo Estatal del Pueblo Gitano, entre otras acciones en este ámbito, tiene el propósito de elaborar un protocolo orientativo de inclusión de la cultura, historia, literatura, etc., del pueblo gitano en los libros de texto y materiales de trabajo del alumnado, y de apoyo a la elaboración de materiales educativos sobre la cultura gitana. Con el propósito de contribuir a la elaboración dicho protocolo ofrecemos las siguientes recomendaciones y orientaciones basándonos en los resultados de nuestro estudio sobre *La cultura del pueblo gitano en el currículo de la educación obligatoria, a través de su presencia, ausencia y percepción en los libros de texto*, además de las recomendaciones del Plan de Trabajo del Consejo citado.

El éxito de una estrategia dirigida a mejorar los procesos educativos de los gitanos y gitanas debería basarse en la acción sinérgica entre los siguientes ámbitos: el currículo, cuya regulación compete a las Administraciones educativas; su desarrollo en los libros de texto y otras herramientas didácticas, que corresponde a las editoriales; y, por último, pero no menos importante, la formación del profesorado.

La imagen de la alteridad, en este caso la del mundo gitano, se construye y reproduce desde la escuela y los medios de comunicación. Su invisibilización y la

¹⁵ Comunicación de la Comisión de 5 de abril al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social y al Comité de las Regiones. Un marco europeo de estrategias nacionales de inclusión de los gitanos hasta 2020 (COM(2011) 173 final).

¹⁶ https://www.msssi.gob.es/ssi/familiasInfancia/inclusionSocial/poblacionGitana/docs/WEB_POBLACION_N_GITANA_2012.pdf

desvirtuación de su imagen terminan reproduciendo un estereotipo que lo estigmatiza y acaba por excluirlo. Una de las causas de que esto ocurra es la ausencia de referentes, en unos casos, o la imagen desvalorizada de la misma, en otros, en el currículo de la enseñanza obligatoria. Las áreas y asignaturas preferentes para tratar el tema son las Ciencias Sociales, la Historia, la Lengua y Literatura y los Valores Sociales y Cívicos. Aunque también es oportuno en Educación Artística y Educación Física, como las que se proponen a continuación.

Después de analizar los currículos oficiales de varias comunidades autónomas (Comunidad de Madrid, Comunidad de Andalucía, Comunidad Valenciana y la Comunidad de Canarias) con el fin de detectar la presencia explícita de algún elemento relacionado con la cultura y el pueblo gitano, señalamos aquellos elementos curriculares en los que la referencia a los mismos es oportuna y, en muchos casos, necesaria. El criterio de selección de esta muestra obedece a que estas comunidades poseen mayor población perteneciente a esta etnia y, por tanto, sería más probable su presencia en los currículos respectivos; las dos últimas ofrecen, además, la particularidad de ser las únicas que en sus normativas anteriores a la ley de educación vigente (LOMCE) mencionaban explícitamente la cultura gitana, lo que permitirá compararlas con los currículos actuales.

Uno de los principios por los que se orienta el sistema educativo español y reflejan los distintos currículos de cada Comunidad, es la atención y el respeto a la diversidad, la no discriminación por razones de etnia (entre otros rasgos identitarios), apostando, además, por una educación inclusiva. No tiene justificación, por tanto, el silencio generalizado que sobre este colectivo mantienen los distintos diseños curriculares. Como tampoco que en los libros de texto esté ausente toda referencia a su presencia histórica, singularidad y aportaciones a la cultura y a la sociedad española. Consideramos que se trata de una cuestión de ausencia de *justicia curricular* (Connel, 2009; Torres, 2012). Por tanto, el diseño curricular, primero, y las editoriales y los autores de libros de texto deberían tenerlo en cuenta e incluir en sus contenidos, actividades, ilustraciones, guías para el profesorado, etc. contenidos que directa o indirectamente hagan referencia al pueblo gitano y a su cultura.

7.1. Educación primaria

Después de examinar las normativas curriculares consultadas, lo primero que llama la atención es la ausencia generalizada de referencias explícitas al pueblo gitano y a su cultura, con la única excepción del currículo de Educación Primaria de la Comunidad Andaluza¹⁷. Ni siquiera las comunidades Canaria¹⁸ y Valenciana¹⁹ –las únicas que en la anterior normativa sí las trataban– mantienen en sus currículos respectivos cualquier alusión a este pueblo.

En cuanto a la Comunidad de Andalucía, en concreto, se menciona explícitamente al pueblo gitano o a la cultura romaní en dos criterios de evaluación y un estándar de

¹⁷ DECRETO 97/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. (BOJA núm. 50, de 13 de marzo de 2015, pp. 11-22), y Orden de 17 de marzo de 2015, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía. (B.O.J.A. núm. 60, de 27 de marzo de 2015, pp. 9-696).

¹⁸ Decreto 89/2014, de 1 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias.

¹⁹ Decreto 108/2014, de 4 de julio, del Consell, por el que establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la educación primaria en la Comunitat Valenciana.

aprendizaje del currículo de Educación Primaria, como se detalla a continuación. Estas alusiones parecen realizarse desde una perspectiva inclusiva e intercultural.

Los fragmentos literales encontrados pertenecen al Área de Educación para la Ciudadanía y Derechos Humanos²⁰ son los siguientes:

O.EPC.5. Reconocer la diversidad como enriquecedora de la convivencia, identificando y analizando situaciones de injusticia y discriminación por motivos de género, etnia, origen, creencias, diferencias sociales, orientación afectivo-sexual o de cualquier otro tipo, respetando las diferencias, la identidad de género y rechazando las actitudes negativas, los prejuicios y estereotipos para lograr una convivencia justa e igualitaria basada en los Derechos Humanos.

Este objetivo se relaciona con el Criterio de Evaluación siguiente:

C.E.3.5. Reconocer la diversidad social argumentando una valoración positiva, mostrando respeto por las costumbres y modos de vida de personas y poblaciones distintas a la propia, especialmente en relación a la cultura romaní. Identificar, analizar, verbalizar o rechazar situaciones de injusticia y/o discriminación conocidas en el entorno o a través de medios tecnológicos (TV, internet), para identificar actitudes de convivencia e igualdad hacia el bienestar y los derechos humanos.

Y ambos, a su vez, están relacionados con el estándar de aprendizaje siguiente:

STD.3.5.4. Reconoce, identifica y valora las costumbres y modos de vida del pueblo gitano. (CSyC) (Orden 17 de marzo de 2015: 552).

En cuanto al Criterio de Evaluación (CE 3.5.) mencionado se dice en el apartado de “Orientaciones y ejemplificaciones”:

Especial mención requiere el estudio, reconocimiento, identificación y valoración del pueblo romaní. Es uno de los pueblos con mayor índice de población en nuestra sociedad, por lo que es habitual encontrar alumnos de etnia gitana entre nuestro alumnado, de ahí la importancia de estudiar en clase sus costumbres, historia y modos de vida, siempre desde el punto de vista del respeto y el enriquecimiento mutuo. *Invitar al centro o al aula a un miembro de algún clan, o realizar trabajos de investigación, permitirá a los niños y niñas acercarse de manera positiva a una cultura distinta a la nuestra pero muy cercana y arraigada en nuestra comunidad.* El tratamiento de esta cultura será similar al que se ofrezca con relación a la diversidad en general. (Orden 17 de marzo de 2015: 560).

Estas referencias constituyen ejemplos de inclusión curricular, que debería reflejarse en los libros de texto, algo que no ocurre en los currículos de las demás comunidades, pero que, sorprendentemente, tampoco aparece en los libros de texto utilizados en la propia comunidad andaluza, ignorando así la normativa autonómica. Este olvido deliberado supone una falta de rigor indudable que actúa en menoscabo de la adquisición de competencias y conocimientos de la etapa.

²⁰ Orden 17/3/2015 (B.O.J.A. núm. 60).

Es llamativa también la ausencia en el área de Ciencias Sociales de E. Primaria o en la asignatura de Historia, en la ESO, de hechos históricos como la presencia de gitanos en el territorio español desde finales de la Edad Media (Salvoconducto de Alfonso V, 1425), su persecución (desde la Primera Pragmática de los Reyes Católicos, de 1499; la Gran Redada de 1749 autorizada en tiempos de Fernando VI; hasta la Ley de vagos y maleantes, o el reglamento de la Guardia Civil franquistas), así como el exterminio de gitanos en el holocausto nazi. Silencios que contribuyen a la ignorancia de nuestra propia historia. Lo mismo sucede en el área de Lengua y Literatura, cuando se omite la existencia del romaní como lengua hablada por un colectivo de la población española, o se desaprovecha el acervo literario de autores y autoras gitanas o que se inspiran en el en este pueblo; o el conocimiento de su tradición oral para el conocimiento y desarrollo de la cultura literaria española y europea.

A pesar de la constatación de tales ausencias hay que considerar las muchas posibilidades que las diferentes áreas y asignaturas ofrecen para relacionar sus contenidos con este pueblo. Salvando los diferentes matices que cada comunidad autónoma introduce en sus respectivos currículos, se ofrecen a continuación algunos principios, objetivos, contenidos, criterios de evaluación y estándares de las normativas curriculares vigentes, que ofrecen oportunidades para su tratamiento.

En todos los diseños curriculares autonómicos aparecen principios como el que reproducimos, del currículo de E. Primaria de Andalucía:

Artículo 3. Principios para el desarrollo del Currículo:

La concienciación sobre los temas y problemas que afectan a todas las personas en un mundo globalizado, entre los que se considerarán (...) el racismo, la emigración y la desigualdad entre las personas, pueblos y naciones. Así como, poner en valor la contribución de las diferentes sociedades, civilizaciones y culturas al desarrollo de la humanidad. (Orden 17 de marzo de 2015: 11).

Conocer y valorar el patrimonio natural y cultural y contribuir activamente a su conservación y mejora, entender la diversidad lingüística y cultural como un valor de los pueblos y de las personas y desarrollar una actitud de interés y respeto hacia la misma. Así como los diferentes usos sociales de la lengua para evitar estereotipos lingüísticos que suponen juicios de valor y prejuicios clasistas, racistas, sexistas u homófobos valorando la lengua como medio de comunicación, así como la identificación y reconocimiento de la riqueza cultural plurilingüe de España.

Se relacionan a continuación algunos objetivos de las áreas que ofrecen oportunidades de tratar el tema que nos ocupa y que deberían ser tenidos en cuenta por los autores y editoriales:

Área de lengua castellana y literatura

Un objetivo común a todos los decretos curriculares autonómicos en casi todos los cursos de E. Primaria se refiere a “identificar las lenguas de España”; a concienciar “de las variantes lingüísticas de las diferentes lenguas presentes en el contexto social y escolar;

o a mostrar una “actitud positiva ante los usos de las lenguas, evitando cualquier acto de discriminación.”

Así, el área de Lengua Castellana y Literatura de E. Primaria de la Comunidad de Andalucía propone el objetivo siguiente:

O.LCL.8. Reflexionar sobre el conocimiento y los diferentes usos sociales de la lengua para evitar estereotipos lingüísticos que suponen juicios de valor y prejuicios clasistas, racistas, sexistas u homófobos valorando la lengua como medio de comunicación.

Con el correspondiente criterio de evaluación:

CE.2.13. Identificar y reconocer las variedades dialectales andaluzas, así como la riqueza cultural plurilingüe de España.

En el bloque de aprendizaje sobre el alumnado como hablante (inter)cultural, el currículo de E. Primaria de la Comunidad Canaria se incluye lo siguiente:

8. Describe la variedad lingüística de España, (...) con la finalidad de comprender y valorar esta diversidad como fuente de enriquecimiento personal, social y cultural adoptando una actitud de respeto tanto hacia las lenguas y dialectos que se hablan en España como hacia el español de América.

Que se corresponde, a su vez, con el estándar de aprendizaje evaluable:

95. Conoce y valora la variedad lingüística de España y el español de América.

Y con criterios de evaluación como:

BL4.4. Diferenciar las características socioculturales de las lenguas de España (...), expresando la valoración y el respeto por la variedad lingüística y por sus hablantes, detectando errores y resolviendo sus dudas de forma reflexiva y dialogada.

El currículo de la Comunidad Valenciana establece como objetivos de todos los cursos, a partir de tercero de E. Primaria:

Conciencia de las variantes lingüísticas de las diferentes lenguas presentes en el contexto social y escolar.

Actitud positiva ante los usos de las lenguas, evitando cualquier acto de discriminación.

En la Comunidad de Madrid Tanto en el Enseñanza Primaria²¹, como en el de la ESO²², no aparece ninguna referencia al pueblo gitano en ninguna de sus dimensiones: histórica, identitaria, cultural, lingüística, discriminación, etc., aunque el Bloque 3. Conocimiento de la lengua ofrece la clara oportunidad de tratarlo:

²¹ Decreto 89/2014, de 24 de julio.

²² Decreto 48/2015, de 14 de mayo

12. Conocer la realidad plurilingüe de España, la distribución geográfica de sus diferentes lenguas y dialectos, sus orígenes históricos y algunos de sus rasgos diferenciales

Área de ciencias sociales

La Comunidad Andaluza señala como unos de los objetivos de esta área:

Comprender, valorar y disfrutar las diferentes manifestaciones culturales y lingüísticas de nuestra comunidad autónoma, así como de España y la Unión Europea, reconociendo y respetando las diferencias entre personas, a partir del conocimiento de la diversidad de factores geográficos, sociales económicos o culturales que definen los rasgos propios de cada población y sus variables demográficas; para ello será de gran ayuda el estudio de la realidad de Andalucía como lugar de encuentro de culturas. (Orden 17 de marzo de 2015: 78).

Manifestaciones culturales populares de la cultura andaluza y sus expresiones más significativas, haciendo hincapié en el flamenco como patrimonio de la humanidad.” (Ibid.: 107).

Por su parte la Comunidad Canaria los contenidos del área de Ciencias Sociales incluyen en el Bloque 3 “Vivir en sociedad” los

...aprendizajes orientados a la comprensión del funcionamiento de la sociedad, a los diferentes grupos humanos que en la actualidad la componen, a la toma de conciencia de pertenecer a una realidad social, histórica y cultural, reconociendo su propia identidad, respetando y valorando sus diferencias (igualdad de género, ...), conociendo quienes son sus integrantes, como se distribuyen en el espacio físico, de qué manera se reparte el trabajo entre sus miembros, como se producen y socializan los bienes de consumo (...).

Algunos de los contenidos oportunos para hacer referencia al tema, son los siguientes:

Reconocer diferentes manifestaciones culturales y tradiciones presentes en el ámbito familiar, escolar y local e identificar algunas manifestaciones culturales presentes en el ámbito local y autonómico, reconocer la cultura y el patrimonio como forma de ocio y como instrumento de aprendizaje sobre el entorno, apreciando su diversidad y riqueza y valorando la importancia de su conservación.

Valorar las principales instituciones políticas del Estado español y de la Unión Europea y explicar la importancia de sus respectivas Constituciones para el funcionamiento democrático, analizando específicamente algunos de los principales derechos, deberes y libertades que recogen respecto a las diferencias entre personas, igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y no discriminación de las personas por razones de identidad y orientación sexual,

religión, cultura y discapacidad, con la finalidad de comprender y respetar la diversidad cultural, social, política y lingüística de un mismo territorio como fuente de enriquecimiento cultural.

Distinguir y localizar en el tiempo y en el espacio los *procesos y acontecimientos históricos más relevantes de la Edad Media y la Edad Moderna* para adquirir una perspectiva global de la forma de vida, la organización social y los principales movimientos artísticos y culturales de España en esta época (...)

Participar de una manera eficaz y constructiva en la vida social usando o creando estrategias para resolver conflictos mediante el diálogo, valorar la importancia de una convivencia pacífica y tolerante sobre la base de los valores democráticos y los derechos humanos, universalmente compartidos, con una *actitud de respeto hacia la diversidad cultural, religiosa y étnica y de rechazo a la violencia y a los prejuicios de cualquier tipo* y a los estereotipos sexistas, con especial sensibilidad ante los problemas de identidad de género y las fobias vinculadas a la identidad sexual.

Adquirir una perspectiva global de la historia de España desde el comienzo de la Edad Contemporánea hasta el momento actual mediante la consulta y análisis de fuentes diversas (orales, etnográficas, textuales, fonográficas, cinematográficas, artísticas, etc.), adaptadas al alumnado, para *identificar y localizar en el tiempo y en el espacio los procesos, acontecimientos y personajes históricos más relevantes de esta época, así como la descripción de los principales movimientos artísticos y culturales que han tenido lugar*, con especial atención a la noción de cambio histórico, al progreso tecnológico y a los avances en los derechos de las mujeres, así como al desarrollo de estos procesos en Canarias.

Entre los estándares de aprendizaje evaluables, señala:

Explica las características de la Edad Moderna y ciertos acontecimientos que han determinado cambios fundamentales en el rumbo de la historia en este periodo de tiempo.

Explicar los principales acontecimientos que se produjeron durante el siglo XIX y XX y que determinan nuestra Historia Contemporánea.

Describe los rasgos característicos de la sociedad española actual, y valora su carácter democrático y plural, así como su pertenencia a la Unión Europea.

La Comunidad Valenciana dedica en varios bloques de aprendizaje objetivos que bien pueden explotarse didácticamente para el conocimiento de la cultura gitana. Como: En el Bloque 1 (Contenidos comunes)

BL1.8 Seleccionar algunos hechos significativos de la historia por su contribución al desarrollo humano o que muestren la diversidad humana y contrastarlos con situaciones de desigualdad social en el pasado. Noción de diferencia cultural y discriminación.

BL1.8. Reconocer la diversidad cultural como resultado de la evolución de las sociedades históricas y las aportaciones de las migraciones recientes y reconocer y considerar sus aportaciones como un gran enriquecimiento de nuestro patrimonio cultural y artístico, pero también plantearse cómo las diferencias culturales dieron lugar a situaciones de discriminación.

En el Bloque 3 (Vivir en sociedad):

Noción de diversidad cultural, derechos y libertades. Reconocimiento del enriquecimiento de nuestro patrimonio cultural por las contribuciones que hicieron nuestros antepasados.

BL3.2. Describir las características demográficas (sexo, edad y etnicidad) de su entorno (compañeros del colegio, familia y vecinos).

BL3.3. Comparar diversos fenómenos migratorios históricos con los actuales relativos a España y la Unión Europea desde el punto de vista de las causas y la región de su origen y la de su destino como la emigración española y europea a América o la expulsión de los judíos y moriscos²³ de los territorios de la Monarquía Hispánica.

BL1.8. Reconocer la diversidad cultural de las sociedades contemporáneas destacando los logros de la extensión de los derechos y libertades, contrastándolo con situaciones donde diversos grupos sociales se ha visto históricamente privados de ellos tanto en el ámbito autonómico, del Estado español y la UE y cómo todo ello constituye un patrimonio de la ciudadanía europea.

En el Bloque 4 (Las huellas del tiempo), se brinda el conocimiento de biografías de personajes relevantes por su aportación al desarrollo humano. Aquí es oportuno presentar biografías de gitanos y gitanas que han destacado por sus aportaciones al arte, la literatura, el cine, etc.²⁴ o que ofrecen una imagen alternativa al tópico.²⁵

El criterio de evaluación 4.1. consiste en

(...) representar mediante líneas de tiempo la duración de hechos históricos relevantes de la Edad Media y Edad Moderna, situando las fechas en el siglo a que corresponden, datando los hechos históricos significativos que acotan las grandes etapas de la historia.²⁶

Igualmente se señala como criterio de evaluación (BL4.2.)

Reconocer distintas formas de vivir en las sociedades históricas a través del estudio de hechos significativos o la vida de personajes que representen algún aspecto

²³ Es evidente que en este es bloque es necesario hablar de las persecuciones de los gitanos a lo largo de la Historia de España.

²⁴ V. Anexo I, apartados IV y V.

²⁵ Por ej.: *Historias de vida de 50 estudiantes gitanos y gitanas*. Fundación Secretariado Gitano (2008).

²⁶ Aquí se debe incluir información sobre la primera vez que se documenta la presencia de gitanos en el suelo español; la Pragmática de los Reyes Católicos; la Gran Redada; etc.

relevante de la actividad humana planteándose por qué suceden los hechos, sus consecuencias o por qué las personas actúan de una determinada manera en un momento dado a partir de textos narrativos, imágenes, medios audiovisuales o visitas a museos.

Área de educación artística

El currículo de la Comunidad andaluza incluye:

Valorar y conocer las manifestaciones artísticas del *patrimonio cultural de Andalucía y de otros pueblos y culturas*; colaborar en la conservación y enriquecimiento desde la interculturalidad". (Orden 17 de marzo de 2015: 314).

Y propone como criterio de evaluación:

CE.1.13. Escuchar audiciones y *obras musicales del folclore andaluz expresadas a través del flamenco*, manteniendo una actitud de respeto y valoración hacia las mismas.

En las Orientaciones y ejemplificaciones señala que este criterio pretende:

(...) valorar la capacidad para identificar y describir algunas de las características más evidentes en distintas *obras musicales del folclore andaluz expresadas a través del flamenco* y expresar las ideas y sentimientos que las mismas suscitan, mostrando una actitud de respeto y valoración de las mismas. Disfrutar con las audiciones. Estos procesos pueden abordarse desde tareas globales que fomenten la capacidad para identificar auditivamente diferentes obras musicales del folclore andaluz, tales como: (...) participar activamente en audiciones y obras musicales del folclore andaluz (flamencos, fandangos...), ampliando y reconociendo progresivamente su cultura musical, valorando y respetando las obras musicales del patrimonio cultural andaluz y talleres creativos de música andaluza, donde identifican, reconocen y comentan las características de canciones y audiciones propuestas como son las sevillanas, rumbas, bulerías, soleá, etc, típicas de Andalucía." (Orden 17 de marzo de 2015: 341).

La Comunidad valenciana, en el Bloque 1 (Escucha) establece como objetivos:

Identificación y seguimiento corporal de la pulsación y el acento (andar-palmas) en la audición de piezas instrumentales y canciones.

Descubrir y reconocer sonidos producidos con el cuerpo y la voz, e identificar visualmente las familias orquestales, algunos instrumentos del folclore y agrupaciones del entorno, (...)

Interés y comentario razonado de la música de diferentes géneros y estilos, respetando las opiniones y los gustos ajenos.

Audición de música vocal e instrumental de diferentes estilos y épocas.

Valoración e interés por otros géneros como el flamenco y el jazz, relacionándolos con el entorno social en el que surgen y se desarrollan.

Y entre otros criterios de evaluación estable señala los siguientes:

BL 1.2. Reconocer, mediante la escucha activa de fragmentos y obras sencillas, ritmos binarios y ternarios²⁷, tempos rápidos y lentos, y diseños melódicos diversos, (...) utilizando el lenguaje musical.

BL 1.3 Reconocer y valorar ejemplos musicales y audiovisuales variados de nuestra cultura en diferentes contextos dentro y fuera del centro, a través de diversos soportes tecnológicos, mostrando respeto e interés por el patrimonio, y expresar opiniones con actitud abierta respecto a las diferentes culturas.

BL 1.3. Reconocer y valorar ejemplos de todas las etapas de la música occidental, participando en diversos tipos de representaciones musicales, y mostrar interés y respeto al expresar opiniones sobre “otras músicas” y culturas, valorando la riqueza que aportan al patrimonio común.

En el Bloque 2 (La interpretación musical) se ofrecen múltiples ocasiones de trabajar con elementos propios de la cultura gitana, como:

Ampliación del cancionero de clase con repertorio de canciones infantiles, tradicionales y didácticas. Interpretación y memorización de cánones y canciones sobre la forma ternaria (ABA), solo y en grupo.

Improvisación de sencillas secuencias vocales para textos, canciones o danzas cuidando la coordinación y sincronización.

BL 2.1 Interpretar piezas vocales ajustando la técnica vocal a la expresión musical, e improvisar y crear canciones a partir de textos, así como adaptar textos propios a melodías conocidas, valorando los procesos y los resultados para buscar la mejora de los mismos.

El Bloque Bloque 3 (La música, el movimiento y la danza), como en el anterior, volvemos a encontrar muchas oportunidades de incluir elementos propios de la cultura musical gitana, como:

Interpretación de sencillas coreografías y danzas grupales adecuadas al nivel, memorizando las secuencias de movimientos.

Identificación y seguimiento corporal del ritmo de canciones y piezas instrumentales.

²⁷ Aquí procede ejemplificar con los compases flamencos.

Identificación y seguimiento de ritmos binarios y ternarios²⁸.

Aplicación de los conocimientos musicales adquiridos en la creación de sencillas improvisaciones de movimientos para compases de 2, 3 y 4 tiempos²⁹.

Interpretación con ejecución precisa de danzas tradicionales españolas.

Creación en grupo de coreografías con los elementos del lenguaje musical trabajados y a partir de músicas de estilos variados.

Interpretación con ejecución precisa de danzas tradicionales del mundo.

Investigación sobre las danzas que se bailan en el entorno y que han perdurado a lo largo del tiempo.

En el bloque 3.1 propone: Interpretar danzas españolas y del mundo y crear coreografías grupales propias, de manera individual, con los elementos del lenguaje musical y con músicas y estilos variados, valorando la importancia de la danza como forma de interacción social.

Valores sociales y cívicos

Esta área es muy apropiada para abordar la valoración de la diversidad, por lo que encontramos muchas ocasiones donde introducir referencias a la diversidad cultural del pueblo gitano. Algunos ejemplos: La identidad y la dignidad de la persona: La descripción física. El autoconocimiento. El autoconcepto. La identidad personal. El respeto a nuestra propia identidad. El respeto a otras identidades. A lo largo de todos los cursos encontramos ocasiones para tratar el tema:

Identificar las diferencias entre las personas y señalar efectos negativos que se generan cuando se actúa desde prejuicios.

Identificar, a partir de situaciones recreadas en sus contextos más inmediatos, desigualdades y discriminaciones entre personas por prejuicios de orientación sexual e identidad de género y etnia, para iniciarse en un sistema de valores conforme a la igualdad de derechos de las personas.

Construir un concepto de sí mismo o de sí misma basándose en el respeto de la dignidad e igualdad de la persona, y en el reconocimiento de sus derechos y deberes, desde situaciones reales que hagan referencia a la protección de los derechos de niños y niñas.

La convivencia y los valores sociales: (...) Valores de la sociedad democrática. (...) Las señas de identidad.

²⁸ Aquí se puede trabajar con los compases del flamenco: tangos, bulerías, sevillanas y fandangos.

²⁹ Aquí se puede trabajar con los compases del flamenco: tangos, bulerías, sevillanas y fandangos.

Derechos y deberes de las personas: Igualdad de derechos (...) y la no discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social, aplicándola al análisis del entorno social.

Diversidad, interculturalidad y multiculturalidad.

Analiza hechos discriminatorios: maltrato, exclusión de minorías étnicas, reclusión en campos de concentración, el Holocausto, segregación por enfermedad...

Analizar críticamente, a través de diversos textos adaptados a su realidad más inmediata, las desigualdades y discriminaciones por razones de orientación sexual e identidad de género, etnia, religión u opinión entre las personas, demostrando que se inicia en la comprensión de los valores desarrollados en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y argumenta la importancia de preservar el derecho a la libre expresión de pensamiento, la igualdad jurídica y la corresponsabilidad entre hombres y mujeres para participar en la vida cívica.

Valores universales. Derechos humanos. Igualdad de las personas ante la ley. Igualdad de oportunidades. La tolerancia. La igualdad y la no discriminación.

Algunos estándares de aprendizaje evaluables comunes a varias comunidades son los siguientes:

- Respeta y acepta las diferencias individuales.
- Valora las cualidades de otras personas.
- Comprende y aprecia positivamente las diferencias culturales.
- Analiza los problemas que originan los prejuicios sociales.
- Detecta y enjuicia críticamente prejuicios sociales detectados en su entorno próximo expresando las conclusiones en trabajos creativos.
- Argumenta y expone mediante imágenes la importancia de garantizar la igualdad de derechos y la no discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.
- Analiza hechos discriminatorios: maltrato, exclusión de minorías étnicas, reclusión en campos de concentración, el holocausto³⁰, segregación por enfermedad...
- Descubre y enjuicia críticamente casos cercanos de desigualdad y discriminación.
- Detecta prejuicios y analiza conflictos derivados del uso de estereotipos en el contexto escolar.
- Analizar, a partir de supuestos prácticos del entorno familiar y social, la aplicación de la igualdad de derechos y la no discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social para extraer conclusiones y realizar propuestas que mejoren la convivencia.
- Reconocer los valores propios y de los demás, por medio de la discusión de dilemas sobre situaciones concretas que planteen problemas morales relativos a las diferencias por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social que se puedan producir en el

³⁰ Otra clara oportunidad para el conocimiento del exterminio nazi de gitanos.

aula o en el centro, analizando las consecuencias de las diferentes opciones planteadas.

Educación física

En esta área tenemos ocasiones muy interesantes de trabajo interdisciplinar sobre la cultura gitana, junto con el Área de Educación Artística.

Algunos ejemplos:

En el Bloque de Expresión motriz y comunicación:

Creación y participación en danzas y bailes grupales con sentido rítmico a través de coreografías sencillas.

En el Bloque Juegos y actividades deportivas:

Reconocimiento, nombramiento y clasificación de bailes populares, tradicionales, multiculturales, etc. (...).

Los criterios de evaluación también ofrecen ocasión de ver la influencia de las aportaciones de la cultura gitana a la danza y la música al desarrollo de aptitudes corporales, estéticas, etc. Como ejemplo, señalamos el siguiente:

Comunicar sensaciones, emociones, sentimientos e ideas, a través de los recursos expresivos del cuerpo y el movimiento, de forma estética y desinhibida, participando en bailes y danzas grupales, y mostrando confianza y aceptación en sí mismo y en los demás.

7.2. Educación Secundaria Obligatoria

Como hemos visto, el currículo de Educación Primaria la Comunidad andaluza excepcionalmente incluye referencias directas y explícitas a la cultura y el pueblo gitano. Sin embargo, el currículo de ESO de esta Comunidad se suma al silencio unánime que presentan las normativas curriculares de todas las autonomías.

El análisis de Ley 17/2007 de Educación de Andalucía y el Decreto 231/2007, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación secundaria obligatoria en Andalucía³¹ reflejan la inexistencia de cualquier referencia al pueblo gitano en ninguna de sus dimensiones: histórica, diferencia, cultura, migraciones, lengua, discriminación, desigualdad social, etc.

Comparando el currículos de 2015 con el anterior (de 2007) apenas hay diferencias, a pesar de los ocho años que los separan. Las carencias y omisiones a la comunidad gitana son flagrantes en ambos momentos. En general son olvidos deliberados, especialmente cuando se hace referencia a la interculturalidad en Andalucía, a sus orígenes y especialmente enfatiza la cultura y hechos diferenciadores de Andalucía, con

³¹ Ley 17/2007 de Educación de Andalucía. DECRETO 231/2007, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación secundaria obligatoria en Andalucía.

mención explícita al flamenco (Artículo 40. Ley 17/2007). Con esto queremos precisar que el flamenco, reconocido como Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad por la UNESCO (2010), aunque es un fenómeno que no solo puede considerarse perteneciente a la etnia gitana, sí hay un elevado número de personas de esta etnia que lo tienen insertado cotidianamente en sus vidas, tanto en Andalucía como en otras comunidades autónomas del estado. Es llamativo, por tanto, que no se haya incluido a la etnia gitana en ningún caso en los currículos de ESO de esta Comunidad.

A continuación se señalan las secciones donde se justificaría tener en cuenta contenidos de este pueblo:

LEY 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía [BOJA 252, de 26 de diciembre de 2007].

Artículo 4. Principios del sistema educativo andaluz.

f) Convivencia como meta y condición necesaria para el buen desarrollo del trabajo del alumnado y del profesorado, y respeto a la diversidad mediante el conocimiento mutuo, garantizándose que no se produzca segregación del alumnado por razón de sus creencias, sexo, orientación sexual, etnia o situación económica y social.

Artículo 38. Competencias básicas de las enseñanzas obligatorias.

2. Sin perjuicio de los aspectos básicos del currículo que constituyen las enseñanzas mínimas a que se refiere (...) el currículo de las enseñanzas obligatorias en Andalucía incluirá, al menos, las siguientes competencias básicas:

f) Competencia cultural y artística, que supone apreciar, comprender y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de disfrute y enriquecimiento personal y considerarlas como parte del patrimonio cultural de los pueblos.

Artículo 39. Educación en valores.

5. Asimismo, el currículo incluirá aspectos de educación vial, de educación para el consumo, de salud laboral, de respeto a la interculturalidad, a la diversidad, al medio ambiente y para la utilización responsable del tiempo libre y del ocio.

Artículo 40. Cultura andaluza.

El currículo deberá contemplar la presencia de contenidos y de actividades relacionadas con el medio natural, la historia, la cultura y otros hechos diferenciadores de Andalucía, como el flamenco, para que sean conocidos, valorados y respetados como patrimonio propio y en el marco de la cultura española y universal.

En el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunitat Valenciana³² [2007/9717] no hay referencias explícitas al pueblo y la cultura gitana.

³² Decreto 112/2007, de 20 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunitat Valenciana.

Lengua castellana y literatura

Se podrían haber introducido en los siguientes fragmentos textuales:

En cuanto a la valoración discriminatoria hacia las lenguas y, por lo tanto, hacia sus hablantes, y en cuanto a las actitudes que ésta conlleva, una educación lingüística satisfactoria deberá contribuir a valorar toda lengua como igualmente apta para desempeñar las funciones de comunicación y de representación. (...) Otra fuente importante de prejuicios y actitudes discriminatorias la constituyen la variación geográfica y los usos sociales menos valorados culturalmente. Si esta valoración discriminatoria de unos usos sobre otros se produce en el ámbito escolar, el resultado es la aparición de barreras sociolingüísticas entre el alumnado y el sistema educativo (Pág. 30414).

El bloque 2. Lengua y sociedad, incluye contenidos (...) referidos a

...la variación y a los factores que explican dialectos, registros y usos sociales; la relación del uso de la lengua con el entorno social del alumnado, quien habrá de ser capaz de apreciar las diferentes variedades lingüísticas y observar los rasgos característicos del resto de lenguas constitucionales. En este sentido, la educación debe favorecer que se conozca y valore positivamente la realidad plurilingüe y pluricultural de la sociedad española, así como la identificación de la modalidad lingüística propia y la del alumnado de otras procedencias geográficas. (...) El aprendizaje de la lengua debe considerar, además, la reflexión sobre los fenómenos derivados del contacto entre las lenguas, que incluyen la presencia de prejuicios y actitudes discriminatorias (Pág. 30418)

Respeto por los sentimientos, las experiencias, las ideas, las opiniones y los conocimientos expresados por los hablantes de otras lenguas.

Uso de un lenguaje no discriminatorio y respetuoso con las diferencias lingüísticas, culturales, étnicas o de género.

Actitud de rechazo ante los usos discriminadores de las lenguas por razones de clase, lingüísticas, culturales, étnicas o de género; y ante estereotipos y prejuicios sobre las variedades lingüísticas y sobre sus hablantes.

Conciencia positiva de la diversidad lingüística y cultural existente en el contexto social y escolar, como manifestación enriquecedora a la que se aporta y de la que se participa; condición necesaria para la adecuada integración de las personas procedentes de otros países, sociedades y culturas (Pág. 30422).

Valores éticos

En todas las comunidades aparecen referencias al racismo y a “determinada etnia” en los criterios de evaluación de la materia:

7.1. Investiga mediante información obtenida en distintas fuentes, acerca de los problemas y retos que tiene la aplicación de la DDHH en cuanto al ejercicio de:

– Los Derechos civiles, destacando los problemas relativos a la intolerancia, la exclusión social, la discriminación de la mujer, la violencia de género y la existencia de actitudes como: la homofobia, el racismo, la xenofobia, el acoso laboral y escolar, etc.

3.2. Contrasta información de los acontecimientos históricos y políticos que dieron origen a la declaración de Derechos Humanos, entre ellos, el uso de las ideologías nacionalistas y racistas que defendían la superioridad de unos hombres sobre otros, llegando al extremo del Holocausto judío, así como a la discriminación y exterminio de todos aquéllos que no pertenecieran a una determinada etnia, modelo físico, religión, ideas políticas, etc.

También hay alguna referencia en cuanto a lenguas y dialectos como en los Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables de lengua del primer ciclo de ESO:

Ciencias sociales, geografía e historia

La contribución de la materia a la adquisición de las competencias básicas queda reflejada en párrafos como el siguiente:

(...) Por una parte, la comprensión de las acciones humanas del pasado o del presente, exige que éstas sean vistas por el alumnado desde la perspectiva de los propios agentes de su tiempo con lo que se favorece el desarrollo de la capacidad de ponerse en el lugar del otro, es decir, la empatía. (...) El acercamiento a diferentes realidades sociales, actuales o históricas, o la valoración de las aportaciones de diferentes culturas ayuda, aunque sea más indirectamente, a desarrollar las habilidades de tipo social (Págs. 30473-30474).

Música

Contribución de la materia a la adquisición de las competencias básicas:

Fomenta la capacidad de apreciar, comprender y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y musicales, a través de experiencias perceptivas y expresivas y del conocimiento de músicas de diferentes culturas, épocas y estilos. Puede potenciar así, actitudes abiertas y respetuosas y ofrecer elementos para la elaboración de juicios fundamentados respecto a las distintas manifestaciones musicales, para establecer conexiones con otros lenguajes artísticos y con los contextos social e histórico a los que se circunscribe cada obra (Pág. 30569).

En el Decreto 127/2007, de 24 de mayo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de

Canarias no se encuentran referencias ni alusiones al pueblo gitano y su cultura, aunque, en la línea de lo expuesto anteriormente, hay contenidos donde es oportuno tratar el tema, principalmente en Ciencias Sociales, Lengua castellana y Literatura y Valores Cívicos y Sociales.

7.3. Recomendaciones generales

Los autores y editores de libros de texto, al producir los materiales didácticos deberían tener más en cuenta los aspectos históricos, sociales y culturales del pueblo gitano, desarrollando las múltiples posibilidades que ofrecen los currículos oficiales. Las siguientes recomendaciones pueden servir de ayuda a este fin.

7.3.1. Visibilizar a las personas gitanas de manera no estereotipada

La aparición en los libros de texto de personajes, fragmentos literarios, obras de arte, etc. gitanos o relacionadas con su mundo contribuye a naturalizar su presencia en nuestra sociedad, y actúan como factor de inclusión. Por ello vemos necesario:

- Visibilizar al pueblo gitano mediante su representación en las ilustraciones. Por ejemplo, gitanos que ofrecen una imagen de valor social o cultural, o acompañando las actividades, lecturas, etc., siempre de manera respetuosa y pertinente. Hacerlo de manera gratuita o estereotipada produce el efecto contrario.
- Otra forma de visibilizarlos es mediante la utilización como sujeto en una actividad de personajes con nombres frecuentes de niños y niñas gitanas. Unos ejemplos: “Saray toca la guitarra”, “Yasmina prepara un ramo de flores”, “Curro y Yomara son hermanos”. Con ello acercamos el contenido de la enseñanza a los niños y niñas gitanos, de modo que al verse representados mediante nombres familiares para ellos, se puedan identificar con los personajes que aparecen en los libros de texto.
- Representar espacios sociales donde los gitanos se visibilizan. Por ejemplo, en el libro de Ciencias Sociales de 1º de E. Primaria de Ed. Santillana, en la pág 45, en la unidad “¿Qué hay en tu barrio?” aparecen una farmacia, un mercado, un bar, una biblioteca. Podía aparecer también un lugar habitual del barrio donde suelen tener alguna actividad personas gitanas, como una asociación, un centro cultural, un mercadillo, etc.
- Dar visibilidad a los logros gitanos mostrada en publicaciones como *Historias de vida de 50 estudiantes gitanos y gitanas* de la Fundación Secretariado Gitano (2008), lo que contribuye a cambiar los estereotipos y a ofrecer modelos de gitaneidad alternativos.
- Destacar la labor de las asociaciones gitanas en pro de la inclusión y empoderamiento de las personas de este colectivo, y estar abiertos al diálogo y la colaboración con ellas. Ejemplos concretos como la Asociación de Enseñantes con Gitanos, la Fundación Secretariado Gitano y AMURADI- FAKALI (iniciativa pionera del empoderamiento de mujeres gitanas universitarias), que podemos encontrar en el Anexo..

- Mostrar biografías, ilustraciones, etc. de gitanos destacados en las artes, la cultura, profesionales, políticos, etc., como los que aparecen en la guía de recursos del Anexo.
- Incentivar la presencia en las bibliotecas de aula de cuentos, libros de lectura, comics³³, etc. que tienen como protagonistas a los gitanos. Además de visibilizarlos en el mundo infantil, facilita que los niños y niñas gitanos se sientan reconocidos y prestigiados entre sus iguales.
- En el área de Lengua y Literatura, incluir en los bloques de contenido que se refieren a la pluralidad lingüística de España, el romanó como lengua del pueblo gitano y señalar sus préstamos lingüísticos al español.
- En esta misma área y asignatura utilizar cuentos gitanos, obras literarias en las que aparecen gitanos y, sobre todo, obras de autores y autoras gitanas.
- En Ciencias Sociales y en Historia, tratar la presencia de los gitanos en el territorio español desde el siglo XV, las persecuciones de que han sido objeto a lo largo de nuestra historia; el exterminio de gitanos en el Holocausto nazi; sus aportaciones a la sociedad y cultura españolas.
- Elaborar unidades didácticas específicas sobre la historia y cultura del pueblo gitano³⁴.

7.3.2. Hacia el profesorado

Las editoriales deben esforzarse por producir materiales que estimulen al profesorado a utilizar sus materiales de forma creativa y adaptada al contexto en el que desarrollan su labor. Además de incluir referencias explícitas al pueblo gitano los materiales didácticos, más que como materiales cerrados, deben elaborarse de manera que el profesorado encuentre en ellos recursos adaptables al contexto de su centro, facilitarles la búsqueda de estos referentes y fomentar su iniciativa para desarrollar el conocimiento de su cultura, su historia, etc. En este sentido, las guías docentes deben ofrecer pautas y fuentes de recursos para adaptar o elaborar sus propios proyectos.

Con respecto a la presencia de la cultura gitana en la enseñanza, facilitar que los centros la incluyan en sus proyectos educativos y elaboren proyectos específicos sobre su historia y la cultura del pueblo romaní.

Colaborar con las asociaciones, las Administraciones educativas, etc., en la formación docente acerca del pueblo y cultura gitanos y la atención a la diversidad.

Por último, sería muy aconsejable que las editoriales apoyasen la investigación de los equipos docentes de los centros sobre el enfoque didáctico para acercar esta cultura a los escolares.

³³ Un excelente ejemplo: Hergé: *Las joyas de la Castafiore*. (de la serie Las aventuras de Tintín).

³⁴ En el Anexo 4. se presentan algunos materiales de este tipo, elaborados por asociaciones como AECGIT, Amuradi-Fakali, FSG, etc.

8. Referencias bibliográficas

Andrés, M^a.T. (2008). La comunidad gitana y la educación. UNED. Recuperado de http://www.uned.es/congreso-inter_educacionintercultural/Grupo_discusion_3/40.%20T.pdf

Andrés, M.T. y Fresno, J.M. Coords.)(2002). *Evaluación de la normalización educativa del alumnado gitano en Educación Primaria*. Madrid: Fundación Secretariado Gitano.

Apple, M. W. (1.989). *Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clases y sexo en la educación*. Barcelona: MEC-Paidós.

Apple, M. y Christian-Smith, L. (Eds.) (1991). *The politics of The Texts Books*. New York- London: Routledge.

Aranowitz, S. y Giroux, H. (1991). *Postmodern Education: Politics, cultura and Social Criticism*. Minneapolis-London: University of Minnesota Press.

Asociación de Enseñantes con Gitanos (2003). El tratamiento de la diversidad cultural en los libros de texto, *Boletín del Centro de documentación de a Asociación de Enseñantes con Gitanos*. 23, 3-30.

Asociación Nacional Presencia Gitana (1992). *La escolarización de los niños gitanos e itinerantes*. Madrid: Ed. Presencia Gitana.

Bourdieu, P. (1970). *La Reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris: Les Éditions de Minuit.

Calvo Buezas, T. (1989). *Los racistas son los otros. Gitanos, minorías y derechos humanos en los textos escolares*. Madrid: Editorial Popular.

Cortina, A. (2000). Aporofobia. En *Diario El País*, 7-3-2000.

Connell, R. W. (1997). *Escuelas y justicia social*. Madrid: Morata. Constitución Española (1978). BOE 311, 29/12/1978.

Decreto 231/2007, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía.

Decreto 97/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

Decreto 89/2014, de 24 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el Currículo de la Educación Primaria.

Decreto 48/2015, de 14 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria.

Decreto 89/2014, de 1 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias

Decreto 108/2014, de 4 de julio, del Consell, por el que establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la educación primaria en la Comunitat Valenciana.

Fernández Enguita, M. (1996). *Escuela y etnicidad: el caso del pueblo gitano*. Madrid: CIDE.

----- (2006). *El acceso del alumnado gitano a la enseñanza secundaria*. Gitanos, pensamiento y cultura, 34-35.

Freire, P. (1975). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.

Erickson, F. (1987). *Transformation and school success: the politics and culture of educational achievement*. *Anthropology and Education Quarterly*, 18 (4), 335-356.

Fundación Secretariado Gitano/Instituto de la Mujer (2010). *Evaluación de la Normalización educativa de las alumnas y los alumnos gitanos en Educación Primaria*. Madrid: Instituto de la Mujer.

García Castaño, F.J. y Granados (1997). *Lecturas para educación intercultural*. Madrid: Trotta.

García Fernández, J.A. y Goenechea, C. (2009). *Educación intercultural. Análisis de la situación y propuestas de mejora*. Madrid: Wolters Kluwer.

Gimeno Sacristán, J. (1992). *Currículo y diversidad cultural. Educación y sociedad*. 11, 127-153.

----- (1993). Esquema de racionalización de una práctica compartida. En AA.VV. *Volver a pensar la educación (Vol. II)*, pp. 13-44. Madrid: Morata.

Giroux, H. (1992). *Border Crossings. Cultural Workers and the Politics of Education*. New York: Routledge.

Grupo Eleuterio Quintanilla (1996). *Materiales para una educación antirracista*. Madrid: Talasa.

----- (s.f). *La diversidad cultural en los manuales escolares*. Vino viejo en odres nuevos. En Recuperado de www.educar.unileon.es

----- (1998). *Libros de texto y diversidad cultural*. Madrid: Talasa.

----- (2003). Gitanos en la escuela. Más allá de la asimilación y la resistencia: las políticas de concertación. En Essomba (2003). *Educación e inclusión social de inmigrados y minorías. Tejer redes de sentido compartido*. Barcelona: Editorial Praxis.

Grupo de Trabajo de Educación del Consejo Estatal del Pueblo Gitano. *Plan de Trabajo 2007 - 2010*. (no publicado).

Grupo RED2RED (2011). *Panel sobre discriminación por origen racial o étnico*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad. Recuperado en <http://www.red-network.eu/resources/toolip/doc/2011/11/10/panel-on-racial-and-ethnic-discrimination-2010.pdf>

Hanicks, C. (1970). The personal is Political. En *Notes from the Second Year: Women's Liberation*. Recuperado de www.carolhanisch.org/CHwritings/PIP.html

Heckmann, F. (1999). Integración y política de integración en Alemania. *Revista Migraciones*, 5: 9-24.

Hicks, D. (1981). *Bias in Geography Textbooks: Images of the Third World and Multiethnic Britain*. London: Center for Multicultural Education. University of London. Institute of Education.

Ley Orgánica 2/2006 de Educación. BOE 106, 4/5/2006.

Ley Orgánica 8/2013 para la Mejora de la Educación. BOE 295, 10/12/2013.

Malgesini, G. y Giménez, C. (1997). *Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad*. Madrid: La cueva del Oso/Com. de Madrid.

Martínez Bonafé, J. (2002). *Políticas del libro escolar*. Madrid: Morata.

Mattelart, A. y Neveu, E. (2004). *Introducción a los estudios culturales*. Barcelona: Paidós.

Ogbu, J. (1992). *Understanding cultural diversity and learning. Educational researcher*, November, 5-14.

Orden de 17 de marzo de 2015, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía. (B.O.J.A. núm. 60, de 27 de marzo de 2015, pp. 9-696).

Rapley, T. (2014). *Los análisis de la conversación, del discurso y de documentos en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.

Rawls, J. (1979). *Teoría de la justicia*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.

Salinas, J. (2009). Un viaje a través de la historia de la escolarización de las gitanas y gitanos españoles. *Anales de Historia Contemporánea*, 25. 165-188.

San Román, T. (1986). *Entre la marginación y el racismo. Reflexiones sobre la vida de los gitanos*. Madrid: Alianza.

Torres, X. (1991). *El curriculum oculto*. Madrid: Morata.

----- (2011). *La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar*. Madrid: Morata.

Van Dijk, T. (2003). *Racismo y discurso de las élites*. Barcelona: Gedisa.

Venezky, R.L. (1992). «Textbooks in schools and society ». En P. W. Jackson (edit.). *Handbook on research on curriculum*. Nueva York: Macmillan Publishing Company.

Willis, P. (1988). *Aprendiendo a trabajar*. Madrid: Akal.

Anexo

Recursos

A continuación se ofrecen algunos recursos útiles que para facilitar el conocimiento de la cultura y el pueblo gitano en su devenir histórico, así como unas referencias de materiales didácticos, tanto impresos como en línea.

En primer lugar, hemos seleccionado algunos libros de temática o personajes gitanos para niños y niñas de las etapas de E. Primaria y ESO. Pensamos que la lectura es una excelente manera de acercarlos al conocimiento de su mundo, empatizar con sus personajes y visibilizar su cultura, al mismo tiempo que contribuye a desarrollar el gusto por la lectura. Por ello, en las bibliotecas de centro, pero sobre todo en las bibliotecas de aula se puede visibilizar la presencia de este pueblo y de su cultura en nuestra sociedad, ofreciendo cuentos, poesía, narrativa, etc. de tema gitano.

La segunda sección está dedicada a una mínima selección de estudios fundamentales, tanto para el profesorado como para estudiantes adultos y toda persona interesada en tener un conocimiento riguroso de los gitanos en la historia y en la sociedad actual.

En la siguiente se ofrece una selección de recursos didácticos y documentos para tratar el tema, más que como materiales cerrados, como modelos o guías en que inspirarse para la elaboración de unidades didácticas u otros procedimientos para el tratamiento del tema en diferentes entornos educativos.

No podía faltar una selección de la filmografía que tiene como protagonistas a personas gitanas y a su mundo. La profusión de estas obras es en sí misma una prueba del interés que ha suscitado en los creadores artísticos su presencia en la sociedad en los últimos tiempos. El visionado y posterior debate de estas películas en las aulas son un excelente medio para que los estudiantes obtengan una visión propia y crítica de los las

situaciones en las que sus protagonistas se desenvuelven y, en definitiva, de acercarse al conocimiento de los gitanos, a sus valores culturales, a sus problemas, a sus relaciones con la sociedad general, etc.

Con el mismo sentido se dedica un apartado a mencionar algunos artistas plásticos y musicales que han encontrado inspiración en el mundo gitano. Desde el currículo de educación artística se pueden abordar, de la misma manera que hemos comentado para el cine, tanto el conocimiento de esta cultura, como los estereotipos y clichés que se han ido formando en torno a ella, aportando elementos para el desarrollo del juicio crítico y la educación en valores.

Nos ha parecido interesante, además, relacionar algunas asociaciones que disponen de recursos educativos y sociales, con amplia experiencia en la promoción educativa, social y laboral de las personas gitanas. Otra fuente importante para acercarse a la realidad gitana son las revistas y publicaciones que editan algunas de aquellas, tanto impresas como en línea.

Por último, se relacionan sitios web donde encontrar recursos educativos y ampliar la información sobre los gitanos.

Dada la amplitud de los recursos existentes, la selección que ofrecemos aquí no pretende ser exhaustiva ni completa. Pero da una idea de la amplia variedad de recursos al alcance de los centros y docentes para facilitar el acercamiento a la cultura gitana y el tratamiento educativo de su realidad, tanto para los niños y niñas gitanos como a sus compañeros payos y payas.

1. Literatura infantil y juvenil

Para escolares de E. Primaria

Afanásiev, A. N. El culebrón y el gitano. En: *El anillo mágico y otros cuentos populares rusos*. Anaya.

Alcántara, R. (1980). *Pobopol*. Barcelona: La Galera.

Carpi, P. (1980). *La gitana de la selva*. Barcelona: Edhasa. Alfonseca, M. (1988). El agua de la vida. SM.

De Cesco, F. (2019). *El niño que soñaba con un caballo*. Madrid: Siruela. Geis, P. (2006). Pequeña Romaní. Esín.

Fleischman, S. (1999). *Jingo Django. Viaje con un desconocido*. Barcelona: Ediciones B.

Hergé: *Las joyas de la Castafiore*. (Las aventuras de Tin Tin).

Hill, E. (1999). *El gran libro de las palabras de Rukun. (I bari lavenqi pustik e Rukunesqiri³⁵)*. Edit.: Presencia Gitana.

³⁵ Vocabulario ilustrado adaptado a E. Infantil y E. Primaria con más de un millar de palabras de uso cotidiano en romanó, castellano y portugués.

- Lacombe, B. (2010). *Melodía en la ciudad*. Zaragoza: Edelvives.
- Lago, J.A. (2000). *Roma paramici (Cuentos gitanos)*. Fundación Hogar del Empleado. Molina, P. (1985). *Patatita*. Madrid: Ediciones SM.
- Moure, G. (2001). *Maíto Panduro*. Zaragoza: Edelvives.
- Osorio, M. (1989). *Romaníes*³⁶. Madrid: Anaya.
- (2001). *Manuela y el mar*. Barcelona: Edebé.
- (2003). *Las historias de Manuela*. Barcelona: Edebé.
- (2004). *Manuela en las fiestas*. Barcelona: Edebé.
- (2004). *Manuela y la noche mágica*. Barcelona: Edebé.
- Porras Soto, S. (2002). *La gallina negra: cuento gitano*. Barcelona: De Vecchi.
- Porras Soto, S. et al. (2001). *Más cuentos de encantamientos*. Madrid: Espasa Juvenil.
- Torres Fernández, R. (2005). *¡Comparte el agua! O De cómo trabajar la tolerancia, la solidaridad y los valores democráticos*. Sevilla: Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado de la Junta de Andalucía.
- Tuckermann, A. (2009). *Muscha*. Madrid: Bruño.
- Wölfel, U. (1983): *La historia de Pimmi*. Barcelona: Noguer.

Para adolescentes de ESO y educación postobligatoria

- Albaicín, J. (1993). *La serpiente terrenal (un vodevil de hoy)*. Madrid: Anagrama
- Amador, F., Asensio, J. y Ortiz, H. (2008). *Cuentos maravillosos de un gitano navarro*. Iruña: Pamiela.
- Asensio, J. (2011). *Cuentos populares de los gitanos españoles*. Madrid:
- Siruela. Byars, B. (2003a). *Bingo Brown, amante gitano*. Madrid: Espasa Calpe,
- (2003b). *Las preguntas de Bingo Brown*. Espasa Calpe.

³⁶ Recopilación de letras de cantes pertenecientes a la poesía popular. Muy apropiado para introducir contenidos de la cultura gitana, su concepto de familia, sus oficios, sus formas de entender la vida. También refleja la persecución racista a la que se han visto sometidos a lo largo del tiempo; y la importancia de que los niños y niñas asistan a la escuela, los sueños de una niña gitana.

Colectivo de Enseñantes con Gitanos de Valencia (1989). Ladislás. En *Cultura gitana: propuestas para un trabajo intercultural en el aula*, Valencia: Generalitat Valenciana.

Djuric, R. (2011). *Sin casa y sin tumba*. Bi kheresqo, bi limoresqo³⁷. Instituto de Cultura Gitana.

Garriga, C. y Giménez, A. (1998). *Ostelinda, yo vengo de todas partes*³⁸. Barcelona: La Galera.

Heredia Maya, J. (2011). *Penar Ocono*³⁹. Madrid: Instituto de Cultura Gitana/Huerga y Fierro.

Keler, Guibert y Lemercier (2012). *Un viaje entre gitanos*. Madrid: Sinsentido

Lee, R. (1989). *Maldito gitano*. Madrid: Círculo de Lectores.

Motos, S. (2008). *Jani y la luna y otros cuentos de Soraya*. Bilbao: KDK.

Nedich, J. E. (1994). *Gitanos para su bien o su mal*. Buenos Aires: Torres Agüero.

----- (1997). *Ursari*. Buenos Aires: Torres Agüero.

----- (2000). *El aliento negro de los romaníes*. Buenos Aires: Planeta.

----- (2001). *La extraña soledad de los gitanos*. Barcelona: Ediciones del Bronce.

----- (2003). *El Pepe Firmenich*. Buenos Aires: Ediciones B.

Porras Soto, S. et al. (2000). *Cuentos sobre los orígenes*. Madrid: Espasa Juvenil.

2. Estudios sobre la historia y la cultura del pueblo gitano

Acton, Th. (1983). *Gitanos*. Madrid: Espasa Calpe.

Aguirre, J. (2006). *Historia de las itinerancias gitanas: de la India a Andalucía*. Zaragoza: Institución Fernando el Católico.

Alonso García, R. (2004). Los gitanos en la literatura infantil y juvenil. En revista *I Tchatchipen: lil ada trin tchona rodipen romani*, N.º 46, págs. 33-40.

Amuradi-IAJ (s.f.). *La sociedad gitana en la prensa andaluza*. Recuperado en http://www.fakali.org/FLASH/SociedadGitana/Rev_2-amuradi-interactivo.swf

³⁷ Poesía.

³⁸ Muy apropiado para acercarse a la cultura gitana desde la normalidad, lejos de centrarse en la marginalidad o la exaltación de los rasgos culturales.

³⁹ Poesía.

Anta, J. L. (1994). *Donde la pobreza es marginación: un análisis entre gitanos*. Barcelona: Humanidades.

Asociación Provincial de Romanies Sastipen Ta Li (1994). *¿Conoces a los gitanos? Historia, cultura y costumbres del pueblo gitano*. Plan Nacional Gitano. Ministerio de Asuntos Sociales.

Brown, I. (2006). *La senda gitana. Viaje por Andalucía y otras riberas del Mediterráneo, con una breve historia de la raza gitana*. Renacimiento, Centro de Estudios Andaluces.

Calvo Buezas, T. (1989). *Los racistas son los otros*. Editorial Popular, Madrid.

----- (1990). *¿España racista?: voces payas sobre los gitanos*. Barcelona: Anthropos.

Campuzano, R. (1984). *Origen, usos y costumbres de los gitanos y diccionario de su dialecto*. Madrid: Maxtor.

Equipo de Estudios de Presencia Gitana (1990). *Mujeres Gitanas ante el Futuro*. Ed. Presencia gitana.

Equipo de Estudios Presencia Gitana (1991). *Los gitanos ante la ley y la Administración*. Presencia gitana. Cuadernos para Información y Debate, 2.

----- (1991). *Informe sobre la cuestión gitana*⁴⁰. Cuadernos para Información y Debate I. Presencia Gitana.

Fonseca, I (2006). *Enterradme de pie. La odisea de los gitanos*.

Anagrama. Fraser, A. (2005). *Los gitanos*. Barcelona: Ariel.

Fundación MAPFRE (2013). *Luces de Bohemia*. Disponible en <http://slideplayer.es/slide/3512470/>

Fundación Secretariado Gitano (2012). *Políticas de inclusión social y población gitana en España. El modelo español de inclusión social de la población gitana*. http://www.gitanos.org/upload/18/83/Politicass_de_inclusion_social_y_poblacion_gitana_en_EspanaES.pdf

Gómez Alfaro, A. (2009). *En busca de la Condesa Doña Luisa. Documentos españoles para una historia de la mujer gitana*. Asociación de Enseñantes con Gitanos. (Edición especial de la obra de este autor con motivo de las 29 Jornadas de Enseñantes con Gitanos).

----- (1993). *La gran redada de gitanos, España: la prisión general de gitanos en 1749*. Madrid: Presencia gitana.

----- (2010). *Escritos sobre gitanos*. Madrid: Asociación de Enseñantes con Gitanos.

⁴⁰ Propuestas para trabajar con las familias gitanas, desarrollar programas de apoyo y seguimiento escolar, utilizar el juego como recurso educativo, realizar semanas interculturales, trabajar la cultura gitana, etc. y materiales con contenidos sobre cultura gitana, como cuentos infantiles. Sócrates Comenius Acción II.

Grupo Eleuterio Quintanilla (2003). Gitanos en la escuela. Más allá de la asimilación y la resistencia: las políticas de concertación. En Essomba, M.A.: *Educación e inclusión social de inmigrados y minorías. Tejer redes de sentido compartido*. Barcelona: Editorial Praxis.

Ibarra, E. (1995). *Acercamiento al pueblo gitano*⁴¹. Cuaderno de Análisis n.º 4. Madrid: Jóvenes contra la Intolerancia.

Jiménez González, N. (2013). *Los gitanillos en la literatura infantil y juvenil*. https://www.academia.edu/9711523/Los_gitanillos_en_la_literatura_infantil_y_juvenil

Kenrich, D. (1995). *De la India al Mediterráneo ¡La migración de los Gitanos*. Madrid: Presencia Gitana, (Interface; 3).

Koudelka, J. (2011). *Gitanos*. Ed. Lunwerg.

Leblond, B. (1993). *Los gitanos de España. El precio y el valor de la diferencia*. Barcelona: Gedisa.

----- (2011). *Los gitanos en España*⁴². Gedisa.

Laparra, M. (2011) (Coord.). *Diagnóstico social de la comunidad gitana en España. Un análisis contratado de la Encuesta de CIS a Hogares de Población Gitana 2007*. Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad.

Liégeois, Jean-Pierre (1987). *Gitanos e itinerantes*. Madrid: Presencia Gitana.

----- (2007). Roma in Europe. Council of Europe.

Kenrick, D. (1995). *Los Gitanos: de la India al Mediterráneo*. Edit.: Presencia Gitana,

Olivares Marín, C. (2010). *Una aproximación al arte gitano. Trayectoria y uso de los estereotipos en las artes plásticas. Revista de Antropología Experimental. n.º 10*. Pp.395-405. Disponible en: <http://revista.ujae.es/rae>

Ramati, A. (1989). *Y los violines dejaron de sonar. Una historia del holocausto gitano*. Barcelona: Ed. ABZ.

Ramírez de Heredia, J. de D. (1983). *Nosotros los gitanos*. Barcelona: Ediciones 29.
----- (1985). *En defensa de los míos: ¿qué sabe Vd. de los gitanos?* Barcelona: Ediciones 29.

----- (1994). *Cartas del pueblo gitano*. Barcelona: Instituto Romanó de Servicios Sociales y Culturales.

⁴¹ Análisis del proceso histórico cultural y social del pueblo gitano en España. Su llegada, la represión y exclusión y finalmente su desarrollo e integración en la etapa actual donde las asociaciones gitanas juegan un papel importante.

⁴² Documentado estudio histórico y antropológico y etnográfica de los cinco siglos de permanencia en España

----- (2005). *Matrimonio y boda de los gitanos y de los "payos"*. Centro de Producción Editorial y Divulgación Audiovisual.

Salinas, J. (2009). Un viaje a través de la historia de la escolarización de las gitanas y gitanos españoles. *Anales de Historia Contemporánea*, 25. 165-188.

San Roman, T. (comp.) (1986). *Entre la marginación y el racismo: reflexiones sobre la vida de los gitanos*⁴³. Madrid: Alianza.

----- (1994). *Diferencia inquietant, La velles i noves estratègies culturals dels gitanos*. Barcelona: Fundació Serveis de Cultura Popular: Altafulla (Cultura Popular; 14).

Wang, K.; Díaz Bretones, M^a T. y Engel, M. (1990). *Mujeres gitanas ante el futuro*. Madrid: Presencia Gitana, 1 (Mestepé Ta Machiria; 2)

3. Estudios pedagógicos y programas educativos

AAVV (1997). *Programa para trabajar la tolerancia y el respeto a la diversidad en Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: Asociación Secretariado General Gitano.

Abajo, J.E., Carrasco, S. (2004). *Experiencias y trayectorias de éxito escolar de gitanas y gitanos*. CIDE-Instituto de la Mujer.

Alegret, J.L. (1991). *Cómo se enseña y cómo se aprende a ver al otro. Las bases cognitivas del racismo, la xenofobia y el etnocentrismo en los libros de texto de E.G.B., B.U.P. y F.P.* Ajuntament de Barcelona/Institut de Ciències de l' Educació de la UAB.

Andrés, M.T. y Fresno, J.M. Coords.) (2002)⁴⁴. *Evaluación de la normalización educativa del alumnado gitano en Educación Primaria*. Madrid: Fundación Secretariado Gitano.

Asociación de Enseñantes con Gitanos (2003). El tratamiento de la diversidad cultural en los libros de texto. *Boletín del Centro de documentación de a Asociación de Enseñantes con Gitanos*. 23, 3-30.

Asociación Nacional Presencia Gitana (1992). *La escolarización de los niños gitanos e itinerantes*. Madrid: Ed. Presencia Gitana.

Enseñantes con Gitanos del Colectivo Adarra (1990). *Centros de interés específicos de niños y niñas gitanas*. Bilbao: Adarra.

⁴³ Desde una aproximación interdisciplinar (antropología, sociología, pedagogía, arquitectura y e historia) se hacen interesantes reflexiones sobre la vida de los gitanos y trata de dar respuestas a las cuestiones de sus problemas.

⁴⁴ Informe de la investigación desarrollada con el fin de evaluar su situación educativa respecto a las variables más importantes que conforman todo proceso normativo normalizado.

Essomba, M.A. (2008): *10 Ideas Clave. La gestión de la diversidad cultural en la escuela*. Barcelona: Graó.

Fernández Enguita, M. (1996). *Escuela y etnicidad: el caso del pueblo gitano*. Madrid: CIDE.

----- (2006). El acceso del alumnado gitano a la enseñanza secundaria. En rev. Gitanos, pensamiento y cultura, 34-35.

Fernández Madrigal, L. (Coord.) (1998). *Materiales, soportes y propuestas para trabajar con alumnado en desventaja sociocultural*. Madrid: Consorcio Población Marginada, 1998.

Fundación Secretariado General Gitano (2010)⁴⁵. *Evaluación de la Normalización educativa de las alumnas y los alumnos gitanos en Educación Primaria*. Madrid: Instituto de la Mujer.

----- Evaluación de la normalización educativa de las alumnas y los alumnos gitanos en Educación Primaria : incluye estudio piloto en la etapa de Educación Infantil. https://www.gitanos.org/upload/76/26/normalizacion_educativa.pdf

Grupo Eleuterio Quintanilla (1996). *Materiales para una educación antirracista*. Madrid: Talasa.

Liégeois, J.P. (2006). *Education of Roma children in Europe. Texts and activities of the Council of Europe concerning education*. Council of Europe.

Mesa, M. y Calvo Buezas, T. (1991). *Tercer Mundo y racismo en los libros de textos*. Madrid: Cruz Roja Española.

Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad (2014). *Estrategia Nacional para la Inclusión Social de la Población Gitana en España 2012-2020*. https://www.msssi.gob.es/ssi/familiasInfancia/inclusionSocial/poblacionGitana/docs/WEB_POBLACION_GITANA_2012.pdf

OBERAXE (2015). *Manual de apoyo para la prevención y detección del racismo, la xenofobia y otras formas de intolerancia en las aulas*. Madrid: Ministerio de Empleo y Seguridad Social. http://explotacion.mtin.gob.es/oberaxe/inicio_descargaFichero?bibliotecaDatoId=4070

Padilla-Carmona, T. y Soria-ílchez, A. (2015). *Facilitando el apoyo a los estudiantes gitanos para el acceso a la educación superior. Buenas prácticas para mejorar la participación de la población gitana en la educación superior en España*. <http://www.researchgate.net/publication/275957491>

⁴⁵ Informe de la investigación para evaluar su situación educativa de los menores gitanos, que permite comparar los resultados con el anterior estudio (V. nota 10).

Salinas, J. (2002). *Khetane/Juntos. Materiales interactivos para trabajar la cultura gitana*. València: Generalitat Valenciana, Conselleria d'Educació i Ciència. (CD Rom).

4. Recursos y materiales didácticos en línea

AAVV (2007). *Dikela La Mina*. Generalitat de Catalunya. <http://www.barcelonacontraelracisme.cat/web/fitxam.php?id=212&idi=ESP>

Biblioteca CIVICAN. Liburutegia. Fundación Cajanavarra. www.bibliotecaspublicas.es/civican/publicaciones/Gitanos.pdf

Conesa, I. *Unidad didáctica: La lengua gitana. El romanó. Formación inicial sobre cultura y estrategias educativas con el alumnado gitano*. Dromèsqere Euroskòla. http://crei.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/Unidad_didactica_lengua_gitana_el_romano_cultura_gitana.pdf

Fundación Secretariado Gitano. *El baúl pedagógico*. <http://www.gitanos.org/upload/52/74/baulpedagogico.pdf>

Fundación Secretariado Gitano. *Itinerancias*. <http://www.gitanos.org/publicaciones/itinerancias/referencias/index.html>

Fundación Secretariado Gitano. *Maleta de materiales de educación intercultural*. http://www.gitanos.org/upload/66/76/maleta_explicacion.pdf

Equipo Didactalia. *Historia del pueblo gitano 2*. Generalitat de Catalunya. <http://www.barcelonacontraelracisme.cat/web/fitxam.php?id=212&idi=ESP>

Fakali-Instituto Andaluz de la Mujer (2012). *Estrategias de cooperación con las mujeres gitanas*. Utrera: Utreragráfica. http://www.fakali.org/pdfs/estrategias_cooperacion_mujer_gitana.pdf

Fakali-Amuradi (2013). *Guía de estrategias de intervención en materia de salud con la mujer gitana*. Utrera: Utreragráfica. http://www.fakali.org/pdfs/guia_estrategias_entervencion_materia_salud_mujer_gitana.pdf

Fakali-Amuradi (2016). *Las mujeres gitanas de hoy*. Sevilla: Junta de Andalucía. <http://www.fakali.org/FLASH/Mara/home.swf>

Grupo Eleuterio Quintanilla <http://www.equintanilla.com/publicaciones.html#sefarad>

IES Camino de Miranda (Palencia). Historia del pueblo gitano (1 y 2). <http://didactalia.net/comunidad/materiaeducativo/recurso/Historia-del-pueblo-gitano/19c073fa-0a17-4fac-83cd-e5c34c82ac3f>

Lluch, X. *Educación intercultural y pueblo gitano (Unidad didáctica)*. Liga Española de la Educación. <http://escuelasinterculturales.eu/spip.php?article123>

Movimiento contra la intolerancia. *Materiales didácticos n.º 1. Conoce al pueblo gitano*. <http://www.movimientocontralaintolerancia.com/download/didacticos/numero1.pdf>

Proyecto Artemisa (2013). *Informe de trabajo realizado por la Red Artemisa para la promoción del “Éxito escolar del alumnado gitano de Primaria y Secundaria.”* http://www.asociacionbarro.org.es/wp-content/uploads/2013/09/Informe_%C3%A9xito_escolar_2013_madrid_mediaci%C3%B3n_artemisa.pdf

Salmerón, J. *Realidad cultural de nuestros alumnos gitanos*. FSG <http://servicios.educarm.es/torre-intercultural/docums/comunic11.pdf>

Sánchez, J.; González, J.M. y De Prado, M.A. (2001). *Historia del pueblo gitano*. C.P.S. Ignacio de Loyola. Palencia. http://clic.xtec.cat/db/act_ca.jsp?id=1468

Unión romaní: http://www.unionromani.org/index_es.htm

5. Los gitanos en la creación artística

Una prueba evidente de la presencia histórica, cultural y social de esta comunidad está en la cantidad de estudios, libros, música, filmografía, materiales didácticos, etc. sobre este pueblo, y de su influencia en las diferentes artes –música, danza, pintura, fotografía, literatura, cine- inspirando a grandes artistas obras que pertenecen al patrimonio cultural universal, sin olvidar las propias aportaciones de creadores y creadoras gitanas.

Las aportaciones de intérpretes y creadores gitanos a la música y la danza es suficientemente conocida, constituyendo imagen más representada (y tópica) de su acervo cultural. Por ello no las vamos a citar. Baste con recordar que el flamenco, fruto del mestizaje entre la cultura entre gitanos y otros pueblos de España, fue reconocido por UNESCO como Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad. Subrayamos aquí su valor como herramienta pedagógica, como hace el programa “El flamenco en el aula”, de la Fundación Antonio Gades⁴⁶.

Es necesario subrayar la gran influencia del mundo gitano en compositores del repertorio sinfónico y operístico (desde Antonio Soler, Sarasate, Albéniz, Joaquín Turina o Manuel de Falla, a Strauss, Bizet, etc.) así como en la música pop y el rock (el pop gitano de las Ketchup, o el rock gitano de Pata Negra, por ejemplo) o en la danza, tanto de bailaoras y coreógrafos gitanos (Pastora Imperio, Carmen Amaya, Luisillo, Micaela Flores ‘La Chunga’; Farruco; Antonio Canales, Joaquín Cortés, etc.), o sirviendo de inspiración a coreógrafos como Marius Petipa (en Don Quijote), por ejemplo.

En las artes plásticas, son muchos los artistas que fijaron su mirada en el mundo de los gitanos, desde Doré, Picasso, Benlliure, Romero de Torres, Nonell, Anglada Camarasa, Echevarría, Sorolla y Dalí, a Corot, Courbet, Van Gogh, Toulouse-Lautrec,

⁴⁶ Ver referencia en el apartado de Asociaciones.

Bonnard, Van Dongen, Gainsborough, Sargent, Regnault, Von Steuben, entre otros. Más recientemente, artistas gitanas como la pintora y escritora austriaca de etnia gitana Ceija Stojka (Steiermark, 1933), o Lita Cabellut, (Barcelona, 1961). Fotógrafos consagrados artísticamente como Napper, Jacques Lèonard, Catalá Roca, Colita, Vidal Ventosa, Steve Khan, Isabel Muñoz y Cristina García Rodero, entre otros, dirigieron su objetivo hacia la vida de los gitanos.

La presencia de los gitanos en las artes plásticas queda también reflejada por las galerías y museos que muestran obras artísticas de tema gitano, como *Luces de Bohemia. Artistas, gitanos y la definición del mundo moderno*, que ofreció recientemente en Madrid la sala de exposiciones de la Fundación Mapfre o la existencia en Berlín del Museo Gitano del Arte de Alemania Kai Dikhas, primera galería de Europa dedicada exclusivamente al arte gitano.

5. 1. Gitanos en el cine

Como en otras formas de expresión artística, muchos los realizadores que han fijado su mirada sobre el pueblo gitano. De la extensa filmografía existente sobre el tema que nos ocupa destacamos las siguientes obras:

- *Sangre gitana* (Richard Wallace, 1934)
- *María de la O* (Francisco Elías, 1936).
- *Morena Clara* (Florián Rey, 1936).
- *Embrujo* (Carlos Serrano de Osma, 1947)
- *Duende y misterio del flamenco* (Edgar Neville, 1952)
- *I Even Met Happy Gypsies* [Perja Skupljači] (Aleksandar Petrovic, 1967)
- *Los gitanos se van al cielo* (Emil Loteanu, 1975)
- *Los Tarantos* (Francisco Rovira-Beleta, 1963)
- *Bodas de sangre* (Carlos Saura, 1981)
- *Corre gitano* (Nicolás Astiárraga, 1982)
- *El tiempo de los gitanos* [Dom za vesanje] (Emir Kusturica, 1989)
- *Latcho Drom* (Tony Gatlif, 1993)
- *Flamenco* (Carlos Saura, 1995)
- *Alma gitana* (Chus Gutiérrez, 1995)
- *El extranjero loco* [Gadjo Dilo] (Tony Gatlif, 1997)
- *Gato negro, gato blanco* [Èma maèka, beli maèor] (Emir Kusturica, 1998)
- *Lola vende cá* (Llorenç Soler, 2000)
- *Gitano* (Manuel Palacios, 2000)
- *Swing*. (Tony Gatlif, 2002).
- *Polígono Sur* (El arte de las Tres Mil). (Dominique Abel, 2003).
- *Exils*. (Tony Gatlif. Francia, 2004)
- *Flamenco, flamenco* (C. Saura, 2010)
- *Camarón* (Jaime Chávarri, 2005).
- *Y los violines dejaron de sonar* (Alexander Ramati, 1988).

6. Asociaciones

Asociación de Enseñantes de Gitanos. <http://aecgit.pangea.org/>

Asociación no gubernamental de carácter socio-educativo, civil, aconfesional, pluriétnica, intercultural y apartidista, de carácter socio-educativo que pretende contribuir a la desaparición de todo tipo de actitudes negativas, discriminación, intolerancia y racismo. Trabajan para el entendimiento, la solidaridad, y la comunicación entre las mujeres y los hombres de todos los pueblos, etnias y culturas.

AMURADI-FAKALI, www.amuradi.org

Asociación de Mujeres Universitarias Romí Andaluzas es una organización sin ánimo de lucro para la promoción y el pleno desarrollo de la mujer gitana, que cuenta con el apoyo un amplio sector de la sociedad gitana y no gitana, mujeres y hombres. Iniciativa pionera del empoderamiento de las mujeres gitanas en el mundo universitario.

Gitanos en el arte. <http://artegitano.blogspot.com/>

Blog que descubre la iconografía gitana en la historia del arte, además de mostrar nuevos artistas y exposiciones sobre el tema.

Instituto de cultura gitana. www.institutoculturagitana.es

Fundación promovida por el Ministerio de Cultura cuyos objetivos son el desarrollo y la promoción de la historia, la cultura y la lengua gitanas, y la difusión de su conocimiento y reconocimiento a través de estudios, investigaciones y publicaciones.

Fundación Secretariado Gitano. www.gitanos.org

Entidad social sin ánimo de lucro que presta servicios para el desarrollo de la comunidad gitana en todo el territorio Español y en el ámbito europeo.

Fundación Antonio Gades. www.antoniogades.com/fundacion

Institución privada, sin ánimo de lucro, creada con el objetivo de velar por el mantenimiento, el cuidado y la difusión de la obra del coreógrafo y bailarín español.

A través de su programa pedagógico Flamenco en el aula trata de integrar el conocimiento del flamenco en la escuela, empleando este arte como herramienta de aprendizaje. Los objetivos principales se concretan en difundir el Flamenco, arte nacido del mestizaje y ejemplo de diálogo y unión, aprender a integrar las diferentes culturas,

introducir el Flamenco al aula en las diferentes áreas curriculares, descubrir el proceso de expresar, permitir al alumno transferir a la vida real lo aprendido en la escuela y valorar la importancia del trabajo en equipo, de la ética, del esfuerzo, contando con la referencia del trabajo y la vida consecuente de Antonio Gades como ejemplo.

Presencia gitana. <http://www.presenciagitana.org/presen.htm>

Organización sin ánimo de lucro dedicada a patentizar la presencia real de la Comunidad gitana en la sociedad española; a enfrentar y corregir los estados negativos de opinión de lo gitano; a propiciar la participación de la Comunidad gitana española en la convivencia societaria; a promover toda suerte de iniciativas y proyectos para lograr que se atienda y garantice la cobertura de sus necesidades básicas y sus derechos fundamentales; (...) y a contribuir, por vocación colectiva de solidaridad universal, al entendimiento y a la comunicación social y ciudadana entre los hombres y las mujeres de todos los pueblos, etnias y culturas, como base de la convivencia plural en la tolerancia y el respeto, la justicia y la paz en dignidad y libertad, más allá de las fronteras ideológicas, físicas o mentales.

Unión Romaní. www.unionromani.org

ONG dedicada a la defensa de la comunidad gitana. Tiene como ámbito de trabajo el territorio español y participa con la Unión Romaní Internacional en las actividades que persiguen el reconocimiento de la cultura del pueblo gitano como un valor de la cultura universal. En su sitio Web están todas las asociaciones federadas, organizadas por comunidades autónomas.

7. Revistas especializadas

Boletín de la Asociación de Enseñantes de Gitanos. aecgit.pangea.org

Boletín de la FSG: https://www.gitanos.org/boletines/gitanos_en_la_prensa/

Cuadernos gitanos. Boletín del Instituto de Cultura Gitana. <http://www.institutoculturagitana.es/inicio.php>

Gitanos, Pensamiento y Cultura.-Madrid: Fundación Secretariado Gitano http://www.gitanos.org/revista_gitanos

I Tchatchipen. Unión Romaní http://www.unionromani.org/tchatchi/tchatchi_es.htm

Interface

Presencia gitana <http://www.presenciagitana.org/index.html>

Revista Gitanos - Fundación Secretariado Gitano www.gitanos.org/revista_gitanos/index_1.htm



A lo largo de casi seis siglos los gitanos vienen compartiendo el territorio que hoy configura el Estado español con los demás españoles, por lo que podemos considerar innegables sus aportaciones a la configuración de nuestra identidad nacional.

A pesar de que la Constitución Española proclama la "*igualdad de todos los españoles*" (art. 14), todavía subsisten en nuestra sociedad estereotipos, prejuicios y discriminación hacia los miembros de este colectivo, en el sentido de que muchos españoles de etnia no gitana se sentirían incómodos de tenerlos como vecinos. La razón hay que buscarla en la visión estereotipada y prejuiciosa de la población general hacia las personas de este colectivo.

Los gitanos siguen sin existir en los libros de texto. A lo largo de las casi 40.000 páginas analizadas en un total de 221 libros de texto tan solo aparecen 32 referencias explícitas - encontradas en 34 páginas, es decir, un 0,08% de las páginas analizadas- al pueblo y a la cultura gitana, lo que resulta manifiestamente insuficiente y no refleja la pluralidad cultural presente en nuestro país, como ciudadanos y como una diversidad cultural respetable y que sigue haciendo aportaciones a nuestra común cultura que se nutre de singularidades e intercambios.