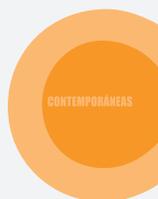


Ser gitanx en el sistema educativo español

Influencia de la negación de la historia gitana en la autoestima y la estima racial de los *kalé* españoles



por **Janire Lizárraga Iglesias**

Asociación Promoción Gitana, Burgos, España
orcid.org/0000-0001-8488-6475
janireli21@gmail.com

RESUMEN

El presente artículo pretende indagar en cómo afecta la ausencia de la cultura y la historia del Pueblo Gitano en el currículum educativo español en la autoestima y la estima racial que tienen las personas gitanas sobre sí mismas. Para ello, se ha abordado la diferencia entre autoestima y estima racial, se ha recogido información relativa a la situación del alumnado gitano en las escuelas y se han realizado entrevistas a siete personas gitanas de Madrid, Comunidad Valenciana y Castilla y León. La muestra abarca cuatro mujeres y tres hombres, con edades comprendidas entre los 12 y los 35 años. Siendo cuatro de ellos menores de 20 años y encontrándose cursando sus estudios cada uno en un centro público diferente. El enfoque metodológico utilizado en este trabajo es el enfoque comunicativo crítico. Los resultados obtenidos nos indican que la estima racial de las personas gitanas podría estar viéndose afectada de manera negativa por el desconocimiento de la historia que nos precede como pueblo. Así como se han podido encontrar otros factores que afectan de manera positiva a dicha estima racial.

Palabras clave: *Historia, Pueblo Gitano, currículum educativo, autoestima, estima racial.*

To be gypsy in the Spanish educational system: influence of the denial of gypsy history on the self-esteem and racial esteem of the Spanish kalé

ABSTRACT

This article aims to investigate how the absence of the Romani People history and culture in the Spanish educational curriculum affects the self-esteem and racial esteem that Roma people have of themselves. Difference between self-esteem and racial esteem has



been addressed, information has been collected regarding the situation of Roma students in schools and interviews have been conducted with seven Roma people from Madrid, the Valencian Community and Castilla y León. The sample includes four women and three men, aged between 12 and 35 years. Four of them being under 20 years old and each one studying in a different public center. The methodological approach used in this work is the critical communicative approach. The results obtained indicate that the racial esteem of Roma people could be being negatively affected by the ignorance of the history that precedes us as a group. Other factors that positively affect said racial self-esteem have been found.

Keywords: *History, Romani People, educational curriculum, self-esteem, racial esteem.*

RECIBIDO: 31 de agosto de 2020

ACEPTADO: 29 de diciembre de 2020

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO: Lizárraga Iglesias, Janire (2021) "Ser gitanx en el sistema educativo español: influencia de la negación de la historia gitana en la autoestima y la estima racial de los *kalé* españoles", *Etnografías Contemporáneas*, 7(12), pp. 212-230.

"Yo tengo los ojos marrones y tú los tienes verdes, pero vemos lo mismo.

Lo vemos todo igual, pero lo vivimos diferente.

Tu gente es fuerte, la mía es débil; porque no tenemos ni ciencia ni memoria.

Quizás sea mejor así, porque si los gitanos tuviéramos memoria moriríamos todos de angustia." Papsza [1920] (2019)

"Una raza de gente es como un hombre individual; hasta que no use su propio talento, se enorgullezca de su propia historia, exprese su propia cultura, afirme su propia personalidad, nunca podrá realizarse." Malcolm X [1964] (1993)

La idea de esta investigación surge desde la propia conciencia de que la representación de mi identidad durante toda mi trayectoria en el sistema educativo ha oscilado entre la invisibilización y la estigmatización. La necesidad de hallar respuestas que difirieran de la monotonía de los prejuicios antigitanos me llevó a buscar a través de internet, valorando cómo la percepción sobre la realidad cambia según conoces las causas. De la misma manera, observaba cómo las personas gitanas más implicadas en nuestra lucha eran aquellas que conocían, y muchas veces difundían, nuestra historia; y, por el contrario, aquellas que menos idea tenían, eran las que más repetían el mismo discurso racista justificador de nuestras desgracias. Y lo más preocupante fue que al trabajar con diferente alumnado gitano, observé cómo prácticamente todxs habían aceptado una

supuesta inferioridad en su capacidad para hacer frente al mundo académico como algo propio de su identidad cultural. Estos motivos me llevaron a indagar más profundamente acerca de la relación entre conocer tu pasado y poseer una alta autoestima basada en la adscripción a una minoría étnico-racial diferenciada, más allá de la aseveración de sentirse orgullosamente gitanx.

La historia de la comunidad *kalé*¹ en España comienza hace más de 500 años con la llegada a la Península Ibérica de las primeras familias gitanas (La Parra y Jiménez, 2016: 4). Desde entonces, la historia viene marcada por una política asimilacionista iniciada por los Reyes Católicos en 1499 con la primera pragmática antigitana, seguida más tarde por otras más de 280 (Plötz, 2015: 202). Esta historia de persecución alcanzó su máxima violencia en 1749, cuando se llevó a cabo el intento de exterminio del Pueblo Gitano conocido como la Gran Redada. Esta operación fue ideada y puesta en práctica por las autoridades políticas y religiosas de la época (Fernández, Motos y Jiménez, 2015: 54).

La igualdad ante la ley no llegaría hasta la Constitución de 1978, cuando se eliminó la última ley antigitana y comenzó una nueva etapa para la comunidad gitana española. Si bien es cierto que supuso una mejora, dicho reconocimiento no logró acabar con las desigualdades (Galletti, 2015: 2; Motos, 2009: 59).

En la actualidad se viven aún los vestigios de toda esa política antigitana que se inició en el siglo XV y que acabó a finales del siglo XX. Según el último estudio del Centro de Investigaciones Sociológicas (2016: 1-6) sobre discriminación en España, se evidencia que las personas gitanas somos el grupo poblacional más rechazado.

Si ampliamos nuestra mirada al resto del continente europeo, vemos cómo las vidas de las personas romaníes se ven gravemente condicionadas por las múltiples expresiones de antigitanismo a las que son sometidas. El antigitanismo es la forma de racismo específico más consentido y normalizado tanto socialmente como políticamente (Fernández, Motos y Jiménez, 2015: 22).

Dicho racismo se hace visible de diferentes maneras y desde diferentes instituciones: deportaciones en Francia; construcción de muros para formar guetos en Portugal; pogromos y persecución policial en Italia; elaboración de ficheros policiales únicamente para gitanxs en Suecia; discriminación educativa y laboral en Alemania; acusaciones falsas de rapto de niñas en Grecia y en Irlanda; violación de los Derechos Humanos en Rusia; esterilizaciones forzadas en Eslovaquia y República Checa; asesinatos en Rumanía y Bulgaria; o discriminación policial, social, urbanística y educativa en España (Fernández, 2016: 248).

La negación de esta parte de la historia de España basada en el epistemicidio, etnocidio y genocidio no es algo casual, sino intencionado. Es una herramienta y una expresión más del sistema antigitano que nos rodea (Jiménez, 2016: 117). El pasado de los *kalé* españoles está marcado por el proceso de desgitanización que comenzó hace siglos cuando se nos prohibieron nuestras formas de vivir y de subsistencia, hablar nuestro idioma, vestir nuestras ropas y se nos obligó a convertirnos al catolicismo (Galletti, 2019: 114).

Lo que se pretendía era mantenernos alejados de nuestra identidad, se nos negaba el derecho a existir como gitanos y gitanas, por lo que se borró todo

¹ Endónimo de los gitanxs de España. Siendo *kalí* la forma en femenino singular, *kaló* la forma en masculino singular y *kalé* el plural.

contenido material y simbólico que nos hiciera ser diferentes, que nos hiciera ser nosotrxs. El objetivo no era simplemente nuestra deshumanización por parte de la población *paya*,² sino que además nosotrxs mismxs nos autopercibiéramos como inferiores, como una cultura no merecedora de ningún respeto ni reconocimiento hegemónico.

En este sentido, es posible hacer una comparación entre lo que nos ocurre a los *kalé* y lo que expone el historiador Robin Walker sobre historia negra. Acerca de cómo esta estrategia de opresión opera hoy en día, el autor afirma que: “Desafortunadamente, cuando se borra nuestra historia, en algún momento realmente deja de existir en nuestra imaginación porque ya no hay recuerdos para llorar la pérdida” (Centre of Pan African Thought, 2016: 0m 50s).

Es así que al ser despojados de identidad, historia y cultura nos convertimos en *nadie*. Por tanto, no hay nada que lamentar porque toda la violencia que ejercieron contra nosotrxs se hizo a *nadie*. En la actualidad ocurre lo mismo, el racismo que padecemos es aceptado y normalizado y no tiene relevancia porque nosotrxs mismxs no la tenemos. Del mismo modo, tampoco hay que lamentar una pérdida cultural porque se entiende que no existía nada que perder. Fejzula (2019: 40) explica que la naturalización del antigitanismo se debe a que los romaníes son (*no*) *vistos en Europa*, pero no *de Europa*. De tal modo que el mantenimiento de la blanquitud y la supremacía blanca necesita de la racialización y la deshumanización de las personas gitanas. Es decir, la identidad europea se construye en contraposición a la identidad gitana, y una de las formas de deshumanizarla es negarla.

Siguiendo con Robin Walker (2016: 1m 28s), la imagen de una persona se divide en dos aspectos: la estima personal (autoestima), que es la consideración que unx tiene de sí mismx; y la estima colectiva (racial), que es la consideración que unx tiene sobre su comunidad y sobre su historia. Es decir, la estima racial es la evaluación personal que la persona hace sobre su grupo, es la admiración y el respeto que tiene por otras personas de su etnia. Dichas estimas son totalmente independientes, una persona puede tenerse a sí misma en un alto concepto y a la vez, menospreciar a sus iguales.

El psicoterapeuta Nathaniel Branden (1989: 2) definía la autoestima como el juicio implícito que cada persona hace sobre su capacidad para hacer frente a los retos de la vida y sobre su derecho a la felicidad. Por tanto, la persona con alto nivel de autoestima se siente apta para la vida; y, por el contrario, la persona con bajo nivel de autoestima se considera inútil para hacer frente a los desafíos que se le presentan. Según Naranjo (2007: 2), el desarrollo de la autoestima se produce en base a la interacción humana, mediante la consideración como importante por el resto de personas. Además, este juicio que hacemos sobre nuestra valía personal, comprende todos los pensamientos, sentimientos, actitudes y experiencias que hemos ido acumulando a lo largo de nuestra vida (Mejía, Pastrana y Mejía, 2011: 3).

Sobre el concepto de estima racial (*racial esteem*) no encontramos mucha literatura, puesto que se trata de un concepto relativamente moderno, pero sí

² Es la forma en castellano con la que las personas gitanas nos referimos a las personas no gitanas en España.

encontramos sobre estima colectiva. Autores como Urzúa, Ferrer, Olivares, Rojas y Ramírez (2019: 225-240) determinan que, teniendo en cuenta que tanto la autoestima individual como la colectiva se configuran en relación a la opinión de los demás, los grupos minorizados y oprimidos interiorizan los prejuicios que sufren dando lugar a una baja estima colectiva.

Por otro lado, Ramos (2009: 301) constata una relación entre conciencia sobre la propia identidad étnica, autoestima y estima colectiva. Esta autora determina que cuanto mayor es la conciencia de la propia identidad étnica, mayor es el bienestar mental. Es decir, el conocimiento de unx mismx y su endogrupo influye de manera positiva en la autoestima y la estima colectiva de la persona.

Enlazando estos conceptos con la invisibilización del Pueblo Gitano en la historia de España, no conocer sobre nuestra identidad y origen como pueblo puede presentarse como una de las causas de una baja estima racial. Esto explicaría la poca unidad a la hora de organizarnos por la defensa de nuestros derechos, el silencio y la aparente indiferencia ante actos violentos motivados por el antigitanismo o la evitación de hablar sobre racismo. También podría ser la causa de actitudes como la no aceptación de nuestro origen, la aparente falta de interés de muchas personas gitanas a la hora de recuperar su propia historia e idioma, o incluso el malestar que produce hablar sobre la persecución que padecieron nuestros antepasados.

Réplica del experimento *Doll Test* entre niños gitanos en Burgos

Durante los días 27 y 28 de febrero de 2020 se celebraron en Burgos unas jornadas sobre educación y comunidad gitana organizadas por la Asociación de Promoción Gitana de Burgos, en la cual trabajó. En estas jornadas se proyectó un vídeo elaborado con siete niñas y niños gitanos que acudían al apoyo escolar.

El vídeo consistía en la réplica del famoso experimento psicológico llamado *Doll Test* de los psicólogos afroestadounidenses Mamie Phipps Clark y Kenneth Bancroft Clark. Este experimento fue creado en los años 40 del siglo pasado en los Estados Unidos, con el objetivo de medir cómo afectaba el racismo en la autopercepción de los niñxs negrxs. La referencia a la réplica del experimento en niñxs gitanxs nos parece pertinente, ya que muestra los efectos del antigitanismo en España 80 años después del original. Las respuestas obtenidas nos pueden ayudar a hacernos una idea del nivel de autoestima y estima racial de las personas gitanas.

Los resultados obtenidos de la réplica realizada mostraban cómo claramente estxs niñxs con edades comprendidas entre los seis y los diez años, eran conscientes y ya habían interiorizado los prejuicios racistas. La mayoría señalaba al muñeco blanco para adjudicarle los adjetivos positivos como “bonito”, “bueno” y “listo” mientras al muñeco negro le adjudicaban los adjetivos de “feo”, “mal” y “tonto”. Ante la pregunta de cuál de los dos creían que sería rico de mayor, hubo una niña que incluso explicó por qué el muñeco negro sería pobre: “porque los negros tienen menos dinero que los que trabajan más y son más listos” (Asociación de Promoción Gitana, 2020: 41-42). Al final del vídeo se les preguntaba a cuál de los dos se parecían más y cuál de los dos les parecía más gitano, respondiendo que al muñeco negro; con una salvedad, los niños más

pequeños creían parecerse más al muñeco blanco de ojos azules siendo ellos morenos de ojos oscuros.

Esta experiencia nos demuestra claramente cómo lxs niñxs son sensibles y permeables al racismo desde edades muy tempranas; además vemos cómo desde pequeños tienen una idea formada sobre elxs mismxs y su comunidad. Esta cuestión podría explicar por qué las familias gitanas tienden a no hablar sobre racismo, especialmente a edades tempranas, al creer que así se evita su padecimiento. No obstante, según mi propia experiencia como mujer gitana y mi trabajo como pedagoga, creo que el efecto es exactamente el opuesto. De modo que en este artículo sostengo que es vital enseñarles a lxs niños gitanxs a cuestionar los estereotipos y las desigualdades existentes mediante el conocimiento de su propia historia, así como enseñarles a identificar la discriminación en sus múltiples formas como primer paso para hacer frente a la exclusión. Existe la necesidad de poner al alcance de estxs niñxs herramientas que les ayuden a construir su identidad étnica alejada de los estereotipos y la invisibilización en el ámbito académico; dado que se trata de una manifestación más del antigitanismo institucional y constante en el mundo del saber/poder. De lo contrario, tal como hemos comprobado en el experimento *Doll Test*, lxs niñxs gitanxs o bien se identifican con el grupo rechazado, al asumir todas las características negativas como algo natural, o bien niegan su propia identidad al pretender parecerse al grupo favorecido hasta en sus rasgos fenotípicos.

Si se tiene en cuenta lo expuesto hasta ahora, el conocimiento de nuestra historia se presenta como clave para aumentar la estima racial, ya que así se podría entender nuestro presente y tener más capacidad para mejorar nuestro futuro (Fernández, 2010: 14-19).

La población gitana y la escuela: contexto, percepciones y alternativas en pos de la interculturalidad

Para ponernos en contexto tenemos que comprender también cuál es la relación que se da entre la población gitana y la institución educativa. Desde sus comienzos, esta institución se ha fundamentado en tres misiones para el mantenimiento de la sociedad tal como la conocemos: formar a la población en ciudadanxs útiles en cuanto a lo social, económico y productivo; reproducir y legitimar la cultura dominante; y difundir los contenidos simbólicos que conlleven a la cohesión social sobre un *ser y sentir nacional* (Galletti, 2019: 250).

Dicha triple misión se ve reflejada en las medidas educativas que se toman en relación al alumnado gitano y sus familias, en las que parece que la máxima es controlar, vigilar y reeducar *por su bien* a unos *seres salvajes*. En esta concepción no hay cabida para el cuestionamiento y replanteamiento de un sistema educativo obsoleto, ni para entender ni minimizar las desigualdades que viven los estudiantes gitanxs en las escuelas. Se actúa mediante la concepción de la educación como una obligación y no como un derecho. Incluso se utiliza como chantaje para la obtención de prestaciones sociales (Consejo de Cuentas de Castilla y León, 2018: 48; Junta de Castilla y León, 2012; Márquez y Padua, 2016: 93). Es decir, cumple con una serie de requisitos que van desde la asistencia regular hasta *mostrar* pleno interés por la educación o se informa

a Servicios Sociales para que se te interrumpa la ayuda económica; *traes a los niños a la escuela o te quitamos la paga*, como si fuera una condena que hay que cumplir para subsistir. Pero las consecuencias no se limitan a la retirada de una prestación social, sino que pueden incluso llegar a la retirada de la patria potestad (Goiria, 2013: 7).

También debemos tener presente la actual ley de educación, en la cual se hace referencia a la pertenencia a una minoría étnica como indicador de necesidad de educación compensatoria (Ley nº 8, 2013). Esto nos permite ser conscientes de cómo es entendida la interculturalidad en la escuela: la diferencia cultural es una deficiencia.

Y desde esta concepción, ¿cómo es el día a día de estos menores en las aulas? La situación se caracteriza especialmente por la segregación.

La segregación escolar representa la peor cara del sistema educativo, una cara que se mantiene silenciada o en el mejor de los casos, se minimizan sus daños. Murillo y Martínez-Garrido (2018: 37-58) en su estudio sobre segregación escolar y nivel socioeconómico, determinan que España es uno de los países más segregadores de la Unión Europea, con datos equiparables a los países del Este.

Realidad más extendida de lo que se cree en nuestro país, ya que en ocasiones se confunde lo común con lo correcto o lo justo (Santiago y Maya, 2012; Macías y Redondo, 2012: 71-92). Es decir, la segregación escolar no comprende solo los centros gueto, los cuales representan la máxima consecuencia del cúmulo de condicionantes desigualitarios. Las actitudes por parte del profesorado fundamentadas en los prejuicios y estereotipos, las aulas de bajo nivel que conglomeran a todxs lxs alumnxs gitanxs de un centro, la orientación educativa con reducción del currículo ordinario debida a las bajas expectativas o la normalización del discurso racista en la escuela, entre otras prácticas, son del mismo modo segregación escolar. Todas estas prácticas generan, fomentan y perpetúan la desigualdad educativa basada en la pertenencia étnica.

Desde organismos internacionales, como la Agencia de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea, también se ha denunciado esta discriminación a la que es sometida la infancia gitana. En una encuesta elaborada por dicho organismo, se evidencia a qué niveles la segregación educativa está presente en los nueve países en los que se realizó el estudio, siendo España uno de los países participantes. Los resultados en proporción de las niñas y los niños romaníes que asisten a colegios gueto oscilan entre el 29% de Bulgaria y el 4% de España; incrementándose el porcentaje si hablamos de los que reciben educación en aulas segregadas, oscilando entre el 63% de Eslovaquia y el 19% de Portugal (EU-FRA, 2016: 33).

La investigación educativa en torno a esta situación de desigualdad ya ha demostrado que se debe a la implementación de ocurrencias en la enseñanza; es decir, prácticas que van en contra de las evidencias científicas (Macías, García, Valls y González, 2019: 65-112). A estas ocurrencias, debemos sumar también los prejuicios, estereotipos y la no inclusión de la historia del Pueblo Gitano en el currículum educativo (CREA, 2010: 37-59). La última causa mencionada es la que nos interesa evaluar en este caso.

En efecto, existen algunas investigaciones previas (Sanchís-Ramón, 2014; Revilla, 2017; Jiménez, 2016: 107-124) que sostienen que la incorporación de la historia y el idioma del Pueblo Gitano en el currículo escolar acabaría con el sentimiento de no pertenencia y, a su vez, con el fracaso escolar.

Sobre esta medida se debería hablar con cautela, puesto que su implementación debería ser concebida como una forma de completar la historia de España, y no como una especie de favor a la población gitana de *permitirnos aparecer en unos libros que no nos pertenecen*. Al entender que dicha implementación no se debe limitar a un par de páginas al final de un tema, solo por cumplir, sino que se deberá tratar con la misma relevancia que se da al resto de los pueblos que han formado o continúan formando parte de esta nación. Si esto no sucede, se estaría reforzando, más que mitigando, la discriminación.

En cuanto al estudio del *rromanó* o *kaló* en las aulas, sería más realista y sobre todo más justo otorgarle la categoría que merecen todas aquellas palabras y expresiones de origen gitano que actualmente se encuentran totalmente integradas en el idioma castellano. De ese modo, se trataría lo concerniente a cultura gitana de la misma manera que al resto, con el fin de lograr una equidad real.

Debemos añadir que, como dice el profesor y pedagogo José Eugenio Abajo (2016: 47-53), tenemos que tener claro que la defensa del derecho a la diferencia y la interculturalidad en la escuela sin el cuestionamiento de la matriz estructural de las desigualdades, degenera en un discurso superficial sin trascendencia. Además, conlleva el peligro de convertirse en excusa para no desarrollar planes y medidas políticas eficaces por parte de la administración educativa, lo que cronifica la injusta situación de los menores gitanos en las aulas. Villegas (1988: 262-263) afirmaba que la función que cumple la escuela en la sociedad es la de reproducir ganadores y perdedores. Por tanto, las propuestas sensibles culturalmente dirigidas a solucionar los problemas educativos de los estudiantes de minorías oprimidas que ignoran el aspecto político de esta institución, están condenadas al fracaso.

Por último, hacemos mención en este apartado al concepto *culturally relevant pedagogy* de Ladson-Billings (1995: 465-491). Se trata de un modelo teórico que no solo persigue el éxito educativo de la persona, sino que también ayuda al estudiante a aceptar y afirmar su identidad cultural. A su vez, desde las aulas se estimula el pensamiento crítico que desafía las inequidades que las escuelas y otras instituciones perpetúan. Dicho modelo teórico nace de la necesidad de proteger el bienestar psicosocial y cultural de los estudiantes exitosos negrxs estadounidenses, quienes tenían que sacrificar dicho bienestar por la consecución de sus logros académicos. El dilema para los estudiantes pertenecientes a minorías étnicas comenzaba cuando tenían que elegir entre responder a las demandas académicas o demostrar su competencia cultural. *Culturally relevant pedagogy* garantiza una vía posible mediante la cual los estudiantes son capaces de mantener su integridad cultural y lograr el éxito académico. Para ello, los profesores deben cumplir tres criterios: habilidad de potenciar el éxito académico entre su alumnado, voluntad de fomentar y apoyar su competencia cultural, y capacidad de incentivar una conciencia sociopolítica crítica.

Metodología

Enfoque metodológico escogido

El presente trabajo se ha llevado a cabo utilizando el enfoque comunicativo crítico. Esta metodología se fundamenta en la construcción de conocimiento a través del

diálogo igualitario entre las personas expertas y las personas protagonistas de la realidad a estudiar. Es decir, se incluyen las voces de todas las personas implicadas en el proceso de investigación, lo que permite lograr que el conocimiento resultado sea producto de todos los saberes y perspectivas (Gómez Díez-Palomar, 2009: 103-118).

La metodología comunicativa crítica pretende ofrecer una posible respuesta a la situación de cambio social que vivimos, por lo que tiene carácter transformador. Se trata de un enfoque metodológico alejado de la visión investigador-sujeto / investigado-objeto. La validación de los discursos se basa en los argumentos contrastados en base a pretensiones de veracidad, sin tener en cuenta la posición que ocupa el individuo que emite dicho discurso. La reflexión de una persona no experta en torno a un fenómeno social o educativo es tan válida como la de un académico (Touraine, Wieviorka y Flecha, 2004). De esta manera, la persona investigadora abandona su posición de poder y la investigación se ve enriquecida con las interpretaciones, puntos de vista y experiencias de quien lo vive en primera persona (Searle y Soler, 2004).

Técnicas de obtención de la información

En primer lugar, se ha realizado un análisis de la literatura científica con el objetivo de fundamentar esta investigación.

En relación a la parte cualitativa de este artículo recogemos los resultados de siete entrevistas a gitanas y gitanos de distintas partes de España, a los que se les ha cambiado el nombre para garantizar su anonimato. En concreto, las entrevistas se han realizado a gitanxs de Castilla y León, Madrid y Comunidad Valenciana. El perfil de las personas varía, ya que han sido entrevistados hombres y mujeres de distintas edades, con diferente nivel académico y con diferente grado de conocimiento sobre historia gitana.

Escenario

La realización de las entrevistas se ha llevado a cabo en la Asociación de Promoción Gitana de Burgos y a través de redes sociales, por lo que se han considerado dos escenarios. La selección de estos escenarios se ha basado en los siguientes criterios:

- La Asociación de Promoción Gitana de Burgos incluye un programa de seguimiento y apoyo escolar, a través del cual se atiende a un gran número de estudiantes gitanxs.
- Las redes sociales se han elegido como el vehículo más adecuado y práctico para escuchar la opinión de personas gitanas de otras partes de España, dadas las circunstancias que vivimos provocadas por la pandemia de COVID-19.

Muestra

Determinados los escenarios y al tener en cuenta el objetivo del presente trabajo, así como el enfoque teórico y metodológico del mismo, se presentan seguidamente los criterios de selección de la muestra.

- Personas gitanas menores de 16 años que se encuentran cursando la Escuela Primaria Obligatoria (EPO)³ y la Escuela Secundaria Obligatoria

³ La Educación Primaria Obligatoria (EPO) es el sistema educativo español de enseñanza primaria, abarca seis cursos, desde los seis hasta los doce años.

Tabla 1. Muestra participante

PEUDÓNIMO	EDAD	GÉNERO	CURSO ACADÉMICO EN EL QUE SE ENCUENTRA / TÍTULOS ACADÉMICOS OBTENIDOS	TIPO DE CENTRO EDUCATIVO EN EL QUE SE ENCUENTRA ACTUALMENTE O EN EL QUE CURSÓ POR ÚLTIMA VEZ FORMACIÓN REGLADA	COMUNIDAD AUTÓNOMA
Lucía	12	Mujer	5º EPO	Colegio Público A	Castilla y León
Sandra	14	Mujer	2º ESO	Instituto Público A	Castilla y León
Lara	14	Mujer	3º ESO	Instituto Público B	Castilla y León
Andrés	19	Hombre	2º Bachillerato	Instituto Público C	Castilla y León
Iván	30	Hombre	Antropólogo Social y Cultural	Universidad Pública A	Comunidad Valenciana
Esmeralda	30	Mujer	Educadora Social	Universidad Pública B	Castilla y León
Jorge	35	Hombre			Madrid

Fuente: Elaboración propia

(ESO),⁴ y cuya trayectoria académica haya sido siempre continuada, con indiferencia de sus resultados académicos y de su grado de conocimiento sobre historia gitana.

- Personas gitanas mayores de 16 años que no dediquen tiempo a conocer la historia del Pueblo Gitano con independencia de su formación académica.
- Personas gitanas mayores de 16 años que sí dediquen tiempo a conocer la historia del Pueblo Gitano con independencia de su formación académica.

En total han sido siete las personas entrevistadas, cuatro mujeres y tres hombres con edades comprendidas entre los 12 y los 35 años. A continuación, se detalla la información de los y las participantes (Tabla 1):

Consideraciones éticas

Siendo conscientes del gran impacto que produce la investigación en la vida de las personas implicadas y aún más al tratarse de comunidades vulnerables como la gitana, debemos perseguir contribuir a la superación de la situación de exclusión social y a la mejora de las condiciones de vida (Macías y Redondo, 2012: 71-92; García-Espinel, 2015: 840).

Las recomendaciones y principios éticos que se han tenido en cuenta para la realización del presente trabajo son las recogidas en el *Código de conducta del investigador/a que estudia el Pueblo Gitano* (2010), elaborado por el Centro de Estudios Gitanos de la Universidad de Barcelona. Este Código de conducta

4 La Educación Secundaria Obligatoria (ESO) es el sistema educativo español de enseñanza secundaria, abarca cuatro cursos, desde los doce hasta los dieciséis años.

recoge los siguientes principios éticos: (1) utilidad y compromiso social, (2) integridad, (3) responsabilidad científica y profesional, (4) difusión y explotación de resultados, (5) diálogo y rendición de cuentas, (6) equipos de investigación multiculturales y acción afirmativa, (7) no discriminación, (8) no reproducción de estereotipos y prejuicios racistas, (9) objetivo de la investigación (que debe partir de las necesidades sociales de la comunidad y ser acordado previamente), (10) existencia de un Consejo Asesor, (11) confidencialidad y (12) consentimiento.

Resultados sobre la influencia entre desconocimiento de la propia historia y la estima racial

Lo que hemos podido valorar principalmente en base a las siete entrevistas, es que el desconocimiento de la historia gitana provoca, en la mayoría de los casos, la justificación, la minimización y la autoculpabilización del racismo que sufrimos, al reproducir el mismo discurso antigitano que recibimos por parte de la sociedad mayoritaria. Se aprecia perfectamente en Andrés y Lara, estudiantes de éxito de 2º de bachillerato y 2º de ESO, respectivamente. Sobre el elevado fracaso escolar entre sus iguales, Andrés y Lara expresan: “no estudian porque no quieren, porque son vagos, se conforman con trabajar en el mercadillo” (junio, 2020). A su vez, ellos se desmarcan de este estereotipo, ellos son la excepción, se colocan en una posición de superioridad frente al resto del grupo, conciben que adoptan ciertos rasgos conductuales *payos*, y expresan así una alta autoestima al tiempo que una baja estima racial.

En menor grado se aprecia esa justificación en Sandra y especialmente en Lucía, 2º ESO y 5º EPO respectivamente, probablemente porque sus trayectorias escolares se han visto determinadas por la discriminación.

En el caso de Sandra, durante la primaria acudió a un colegio con muy baja matrícula de alumnado gitano, pero en el que tanto las familias como la administración educativa son conscientes de la desatención que experimentan lxs niñxs gitanxs en sus aulas. Ella misma relata cómo fue ignorada por todo el personal docente, salvo por una profesora de apoyo, y cuenta que vivió episodios violentos motivados por el antigitanismo:

Estábamos en el baño, ¿no?, a la hora del recreo, y estaba con la Samara y con la Andrea [...] y con otra niña creo, con la hermana pequeña de la Samara. El conserje vio que estábamos dentro y nos cerró, y no nos dejaba salir. Y nosotras empezamos a dar golpes y a gritar que nos abriera, pero no nos abría. Al final nos abrió después de un rato, y al salir me sacaba empujándome. Y cuando nos estábamos yendo ya, le dije: ¡¿qué haces?!; y él dijo: ‘lo que faltaba que los gitanillos de mierda me falten al respeto’. Luego en clase el profesor me preguntó qué me pasaba, pero no se lo quise decir. Se lo dije a mi madre al llegar a casa, y al día siguiente fue a hablar con el director (julio, 2020).

Más tarde, en el instituto al que acude actualmente fue asignada a un aula de bajo nivel PMAR (Programa de Mejora del Aprendizaje y Rendimiento) junto a otro alumnado gitano, inmigrante y *payo* con bajos recursos. Aparte de verse excluida de una educación de calidad, tampoco se ha librado de escuchar

comentarios despectivos por parte del profesorado y de sus compañeros. Sin embargo, pese a todo el racismo institucional y social que ha vivido, al indagar en la entrevista sobre la situación actual del Pueblo Gitano, ella expresa que: “hoy en día estamos mejor, ya no hay tanto racismo como antes [...] en mi instituto no hay racismo” (julio, 2020).

Testimonios como el de Sandra nos llevan a pensar que el desconocimiento de tu historia tiene relación directa con el desconocimiento de tus derechos. Bajo este contexto, se banaliza la humillación y se naturaliza toda la discriminación de la que somos objeto. Las vivencias de Sandra y su trayectoria académica premonitoria de fracaso escolar devienen en una baja estima racial, pero también en una baja autoestima, ya que ella no ha logrado por sus experiencias convertirse en una excepción a la regla como algunas de sus primas; ella es una más de la masa a la que se achaca la *norma gitana*.

Otro de los casos que hemos podido entrevistar es el de Lucía, de solo 12 años. Al dialogar con ella llama poderosamente la atención la gran resistencia que presenta frente a la asimilación de los prejuicios antigitanos, sin tener apenas o nulo conocimiento sobre nuestra historia. A veces cae en los estereotipos, pero los acompaña con otras causas que no responsabilizan a la comunidad gitana de tal desventaja.

Al preguntarle a Lucía sobre la poca cantidad de gitanxs con estudios superiores, ella explica: “Porque los *payos* creen que somos tontos y también porque hay gitanos que no les gusta estudiar. Hay mucho racismo aunque digan que no y en los colegios también... Aparte de gitanos somos humanos”. Ella es consciente del racismo existente, de la diferencia entre los discursos igualitarios y las prácticas discriminatorias que recibimos, y apela al reconocimiento de su humanidad porque precisamente lo que hace el antigitanismo es deshumanizarnos.

En cuanto a la desigualdad con que se imparte justicia, Lucía afirma: “Los *payos* hacen cosas mucho peores y los gitanos por mucho menos nos juzgan el triple. Por ejemplo, un *payo* mata y no le atacan por las redes sociales y al gitano le hacen el triple. No tienen empatía con nosotros.” Nos habla de la dinámica en base a la cual ante un hecho delictivo se culpa y se adjudican características negativas a toda la comunidad en vez de al individuo, mientras en la sociedad mayoritaria se individualiza tal comportamiento. Operación muy común de discriminación y estigmatización (Galletti, 2020: 53).

Más adelante en nuestra conversación le pregunté a Lucía qué opinaba sobre el tratamiento que recibimos en series y películas. Al respecto ella me contestó: “Por ejemplo, en las series y películas también son racistas, nos ponen de analfabetos, paletos, de bufones. Cuando lo vemos en casa, todos se enfadan si se pasan más de lo debido, si nos hacen reír no pasa nada porque hay algunos que no ofenden. Me gustaría ver personajes gitanos médicos o así, no siempre lo mismo, lo malo.” El antigitanismo es tan inherente a la sociedad española, que simplemente ver un programa, una serie o una película en la que tu identidad sea representada y respetada también es un privilegio (Motos, 2009: 64). La industria española del entretenimiento elimina *lo gitano* como si no existiese o más bien como si no quisiera que existiese en *su* mundo. Pero incluso hay otra tendencia mucho peor a la invisibilización, que es a la que hace mención Lucía.

En esta otra tendencia, la industria crea todo tipo de contenido mientras hace uso de todos los imaginarios posibles y refuerza los estereotipos sobre *lo gitano*. Ya que, ante la disyuntiva de que la sociedad *payo* disfrute al alimentar sus prejuicios o que la sociedad gitana reciba un trato digno, la respuesta siempre será a favor del disfrute de los primeros. Esto debido a que, como todo lo que tiene influencia en nuestras vidas, está pensado por y para la conveniencia de la sociedad mayoritaria. Así que no importa que la diversión de unxs se base y provoque sufrimiento en otrxs, seguiremos teniendo que soportar ver nuestra ridiculización o demonización según convenga.

También la educación fue un tema que emergió en nuestra entrevista, y Lucía fue enfática al decir sobre los colegios gueto que:

Es bueno que también haya *payos*, las dos cosas porque si no los profes no ponen interés y si alguno pone interés, pues son dos de diez. Aunque en los recreos algunos también tienen culpa [hace alusión al mal comportamiento de los alumnos]. En los *coles* que solo hay niños *payos* no hay estos problemas [refiriéndose a la desatención por parte de los docentes y al mal comportamiento del alumnado] por la actitud de los profesores, les tratan igual a todos (julio, 2020).

Como vemos, para su corta edad es consciente de la discriminación estructural a la que nos enfrentamos y no la ha normalizado. Entiende que somos deshumanizados por parte de la sociedad, que no nos ven como iguales para poder empatizar con nosotros. Entiende por propia experiencia que, incluso en el ámbito educativo, somos tratadxs de manera diferente. Me cuenta que lo poco que sabe sobre nuestro Pueblo es gracias a su padre y a uno de sus hermanos. También menciona que en casa hablan sobre racismo. Esta medida, como apuntábamos anteriormente, se presenta como un factor positivo para la demanda de los derechos que nos son negados, entendiendo que no estamos siendo tratados como merecemos, que tenemos derecho al reconocimiento y respeto, y por tanto debemos exigirlo. Lucía presenta una elevada estima racial y una elevada autoestima gracias a que en su familia no evitan hablar sobre antigitanismo y sus consecuencias.

En cuanto a cómo lo viven personas adultas gitanas, contamos con tres casos diferentes: Iván, antropólogo social y cultural, de Comunidad Valenciana; Esmeralda, educadora social, de Castilla y León; y Jorge, administrador de una página en redes sociales, de Madrid. Sin embargo, la forma en la que los tres han accedido a la historia gitana es la misma, a través de internet. Los tres hacen hincapié en que no ha sido fácil.

De entre ellos, Esmeralda es la que menos domina nuestra historia al expresar: “Sobre todo sé de la historia más reciente, de la época de nuestros abuelos, porque preguntaba mucho a mi padre y a mi abuela. Y ya de más mayor buscando por internet, aunque tampoco es que encontrara mucha información [hace unos diez años].” Por otra parte, Jorge relata el esfuerzo que hacía por aprender, ya que hace siete u ocho años no había mucho material en castellano, así que junto a unos amigos traducía los textos del inglés.

En el caso de Iván y Jorge, quienes conocen la historia de nuestro Pueblo en profundidad presentan una elevada estima racial, dado que, según sus

testimonios, dicho aprendizaje les ha permitido construir una imagen de nuestra comunidad basada en la realidad, en hechos históricos que ponen de relieve la gran capacidad de resistencia y de resiliencia que demostraron nuestros antepasados frente al poder antigitano. Es decir, saber sobre nuestra historia les ha permitido sentirse orgullosos de lo que fuimos, y por tanto de lo que somos. Como expresa Jorge al pensar en la historia del Pueblo Gitano en España:

Evidentemente [la nuestra es una historia] de resiliencia. De luchadores. Es la primera palabra que me viene a la cabeza cuando pienso en la historia del Pueblo Gitano español. Más de 250 pragmáticas directas o indirectas para acabar o bien con nuestra cultura, o bien físicamente con nosotros. Creo que cualquier otro Pueblo hubiera sido asimilado, pero la lucha de nuestros ancestros fue titánica. Creo que sería brutal que todos los niños y niñas gitanos aprendieran la historia del Pueblo Gitano español, porque quien olvida su pasado está condenado a repetirlo (agosto, 2020).

Tanto Jorge como Iván hacen también referencia a que sin el conocimiento objetivo de la historia propia, la imagen en torno a lo gitano se construye a merced de la opinión subjetiva del resto de personas y que al tratarse de un grupo oprimido siempre va a ser negativa. Del mismo modo, dicho conocimiento, como decíamos anteriormente, permite replantearse otro discurso alternativo al racista imperante. Iván lo explica de la siguiente manera: “Pues nos permite conocer que hay una razón de nuestra situación actual, y eso impide que nos creamos las acusaciones *payas* de que estamos así porque somos lo peor y/o queremos” (agosto, 2020).

Como vemos, ambos son conscientes de la relevancia que tiene sobre un individuo desconocer su historia. Por ello, Jorge creó una página en redes sociales con la misión de reducir esta ignorancia. En la página publica todo tipo de material, ejerciendo un papel fundamental como transmisor de historia gitana, de actualidad y de referentes gitanos a los que poder admirar.

Ya hemos mencionado que Esmeralda es la que más desconocimiento presenta, es posible que ello incida en su estima racial, ya que en su discurso observamos una apropiación de los prejuicios dominantes. Al hablar con ella sobre las posibilidades de superación de la situación de exclusión de la comunidad gitana, la entrevistada tiene presente que partimos de una desventaja, pero destaca el papel de las personas gitanas en esta dinámica al decir que: “también los gitanos sabemos que nos tenemos que esforzar el doble para conseguir lo mismo que un *payo*, pero no quieren dar ese paso por conformismo” (julio, 2020). En sus dichos, Esmeralda parece aceptar la desigualdad y apuesta a que el esfuerzo individual la supere, apelando a la lógica meritocrática. Se trata de una concepción que homogeneiza desigualdades, experiencias, capacidades y apoyos con los que se cuenta; y a su vez responsabiliza a la víctima de su situación. Debemos considerar también que los estudios superiores no siempre son garantía de promoción social, puesto que sin una red de contactos se sigue accediendo muchas veces a empleos guetificados como en las ONG gitanas y pro gitanas.

Algunas conclusiones preliminares

Tras haber analizado las siete entrevistas, pese a ser consciente de que el número de éstas no es lo suficientemente representativo para categorizar a todo un pueblo, los resultados sugieren que el memoricidio al que es sometido el Pueblo Gitano influye de manera negativa en la estima racial de las personas gitanas.

El desconocimiento de la historia propia podría presentarse como una de las causas de la reproducción total o parcial de los prejuicios antigitanos, y por ende de una baja estima racial. El peso del racismo estructural, ideológico y social que se vive día a día tiene consecuencias devastadoras en cómo se percibe lo gitano. La invisibilización de la cultura y la historia del Pueblo Gitano en las aulas solo es un síntoma más del antigitanismo que se reproduce desde la Institución Educativa.

También hemos podido comprobar que existen otras estrategias protectoras y de puesta en valor de nuestra cultura, que desde las familias gitanas se pueden transmitir y pueden ayudar a paliar esa baja estima racial. Lo hemos podido apreciar con facilidad en Lucía, quien relataba cómo en su casa no cerraban los ojos ante el antigitanismo. Esto favorece mirar a la sociedad mayoritaria desde una perspectiva más crítica y a la sociedad gitana desde una perspectiva más justa.

En definitiva, queda patente la necesidad de garantizar el derecho al acceso de todas las personas gitanas a conocer cómo fueron las vidas de sus ancestros. El conocimiento y la construcción del saber debería estar a disposición de todos, y no constituirse como un mundo solamente al alcance de unos pocos, dejando al resto indefensos.

Es imposible entender la realidad que vivimos sin saber lo que hemos vivido, y más difícil aún es defendernos de esa realidad exigiendo nuestros derechos si no sabemos por qué nos son negados.

Como futuras líneas de investigación, se presentan aquellos aspectos que resultan interesantes para desarrollar en posteriores trabajos.

- Sería oportuno ampliar el número y el rango de edad de la muestra, con el fin de valorar si hay diferencias notables entre generaciones en la estima racial influida por el (des)conocimiento histórico del endogrupo.

- Sería oportuno averiguar qué otros factores afectan de manera positiva en la consecución de una elevada estima racial.

- Es necesario explorar y plantear vías sencillas de aplicación de transmisión de conocimiento de la historia del Pueblo Gitano para todos los niños gitanos más allá de la Institución Educativa.

Referencias bibliográficas

Abajo, José Eugenio (2016). “El éxito escolar de los gitanos, causa pendiente (¿introducir la cultura gitana en el currículo es lo prioritario?)”, *I Tchatchipen: lil ada trin tchona rodipen romani = revista trimestral de investigación gitana*, N° 95, pp. 47-53.

Asociación de Promoción Gitana (2020). “Memoria de actividades. Enero/Diciembre 2020”. Burgos.

Branden, Nathaniel (1989). *Cómo mejorar su autoestima*. Paidós.

Centre of Pan African Thought (2016, agosto 3). “The Reason Europeans Erased Africans from History: Racial vs Self Esteem” [Video], <https://www.youtube.com/watch?v=m1VtnOrcC80>, acceso 15 de agosto.

Centro de Investigaciones Sociológicas (2016). *Percepción de la discriminación en España (II)*. Fondo Social Europeo (FSE), documento electrónico: http://www.cis.es/cis/export/sites/default/-Archivos/Marginales/3140_3159/3150/es3150mar.pdf, acceso 29 de noviembre.

Consejo de Cuentas de Castilla y León (2018). “Fiscalización operativa de la Renta Garantizada de Ciudadanía”, Palencia, pp. 48.

CREA Centro de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades de la Universidad de Barcelona (2010). *Gitanos: de los mercadillos a la escuela y del instituto al futuro*, documento electrónico: <http://www.mecd.gob.es/dctm/ministerio/educacion/ifiie/lineas-investigacion-innovacion/educacion-intercultural/publicaciones-informes/publicaciones/gitanos-mercadillos-escuelas-institutos?documentId=0901e72b807b22e8>, acceso 17 de diciembre.

EU-FRA European Union Agency for Fundamental Rights (2016). *Segunda encuesta de la Unión Europea sobre las minorías y la discriminación – La población romaní: resultados principales*. Viena, documento electrónico: https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2016-eu-minorities-survey-roma-selected-findings_es.pdf, acceso 10 de diciembre.

European Commission. Directorate-General for Research (2005). *Carta europea del investigador. Código de conducta para la contratación de investigadores*. Office for Official Publications of the European Communities: Luxembourg.

Fernández, Helios; Motos, Isaac y Jiménez, Nicolás (2015). “Guía de recursos contra el antigitanismo”. *Federación Autonómica de Asociaciones Gitanas de la Comunidad Valenciana (FAGA)*, documento electrónico: [1457610965_ca002_guia_antigitanismo.pdf](https://plataformaong.org) (plataformaong.org), acceso 21 de diciembre.

Fernández, Helios (2016). “El racismo antirom/antigitano y la opción decolonial”, *Tabula Rasa*, N° 25, pp. 225-251.

Fernández, María Dolores (2010). “La mujer gitana y la guerra civil”, *I Tchatchipen: lil ada trin tchona rodipen romani = revista trimestral de investigación gitana*, N° 70, pp. 14-19.

Galletti, Patricia (2015). *Una reflexión en torno al Mercadillo gitano de Valladolid*. Salamanca, Universidad de Salamanca.

— (2019). *Normalización, colonialidad en espejo y resistencia pasiva: La situación de los gitanos en Valladolid, España*. Tesis doctoral. Universidad Nacional de San Martín, Buenos Aires.

— (2020). “Configuraciones sociohistóricas de ‘lo gitano’ en Occidente”, *Revista Analéctica*, Vol. 6, N° 37, pp. 47-57.

García-Espinel, Tania (2015). “Contribuciones de la Mujer Gitana a la Ciencia, a las Políticas y a la Mejora Social”, *Multidisciplinary Journal of Gender Studies*, Vol. 4, N° 3, pp. 832- 855. DOI: 10.4471/generos.2015.1721

Goiria, Madalen (2013). “Una reflexión sobre la obligación escolar, el *homeschool* y el absentismo escolar”, *Avances en Supervisión Educativa*, N° 18, documento electrónico: <https://doi.org/10.23824/ase.v0i18.151>

Gómez, Aitor y Díez-Palomar, Javier (2009). “Metodología comunicativa crítica: transformaciones y cambios en el s. XXI”, *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, Vol.10, N° 3, pp. 103-118.

Jiménez, Nicolás (2016). “La història del poble gitano: memòria i inclusió en el currículum educatiu”, *Drets. Revista Valenciana de Reformes Democràtiques*, N° 2, pp. 107-124.

Junta de Castilla y León (2012). “Protocolo de actuación para la emisión de certificados de asistencia escolar a efectos de Renta Garantizada de Ciudadanía y otras ayudas sociales en el ámbito de la Dirección Provincial de Educación de Segovia”, Segovia.

Ladson-Billings, Gloria (1995). “Toward a Theory of Culturally Relevant Pedagogy”, *American Educational Research Journal*, Vol. 32, N° 3, pp. 465-491.

La Parra, Daniel y Jiménez, Nicolás (coords.) (2016). *Sastipen aj rroma. Desigualdad en salud y comunidad gitana*. Alicante, Universidad de Alicante.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, BOE N° 295. (2013).

Macías, Fernando y Redondo, Gisela (2012). “Pueblo gitano, género y educación: investigar para excluir o investigar para transformar”, *International Journal of Sociology of Education*, Vol. 1, Nº 1, pp. 71-92.

Macías, Fernando; García, Tania; Valls, Rosa y González, José (2019). “Del gueto a la universidad: el impacto de las actuaciones educativas de éxito en la inclusión social y educativa del pueblo gitano”, en: Arellano, Araceli y Sotés, María Ángeles (eds.): *Juventud gitana: retos educativos en la transición a la vida adulta*. Barcelona, Graó, pp. 65-112.

Malcolm X (1993) [1964]. *Habla Malcolm X*. Atlanta, Pathfinder Press.

Márquez, María Jesús y Padua, Daniela (2016). “Comunidad Gitana y Educación Pública. La necesidad de construir un proyecto social y educativo compartido”, *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Vol. 30, Nº 1, pp. 91-101, documento electrónico: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27446519009>, acceso 18 de diciembre.

Motos, Isaac (2009). “Lo que no se olvida: 1499-1978”, *Anales de historia contemporánea*, Vol. 25, pp. 58-74, documento electrónico: <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/11997/1/2921598.pdf>, acceso 28 de noviembre.

Murillo, Javier y Martínez-Garrido, Cynthia (2018). “Magnitud de la Segregación escolar por nivel socioeconómico en España y sus Comunidades Autónomas y comparación con los países de la Unión Europea”, *RASE: Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, Vol. 11, Nº 1, pp. 37-58, documento electrónico: <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.11.1.10129>, acceso 23 de julio.

Papusza (2019) [1920]. *El bosque, mi padre*. Madrid, Ediciones Torremozas.

Plötz, Robert (2015). “De peregrinos gitanos del siglo XV en el Camino a Santiago de Compostela. Jojanó Baró o la gran fanfarronada”, *Ad limina: revista de investigación del Camino de Santiago y las peregrinaciones*, Vol. 6, Nº 6, pp. 181-220, documento electrónico: http://www.caminodesantiago.gal/documents/17639/362251/Ad_Limina_VI.%2007_Robert%20Pl%C3%B6tz.pdf, acceso 8 de diciembre.

Naranjo, María Luisa (2007). “Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo”, *Actualidades Investigativas en Educación*, Vol. 7, Nº 3, pp. 1-27.

Ramos, Diana (2009). *Identidad étnica, autoestima colectiva, valores y bienestar*. Tesis doctoral. Universidad del País Vasco, País Vasco.

Revilla, Saray (2017). *Aplicación de un programa de formación para la mejora de la comprensión de textos con alumnos de etnia gitana*. Trabajo de Fin de Grado. Universidad de Salamanca, Salamanca.

Sanchís-Ramón, María José (2014). *La voz del Pueblo Gitano como protagonista en su educación*. Trabajo de Fin de Grado. Universidad de Alicante, Alicante.

Santiago, Carmen y Maya, Ostalinda (2012). *Segregación escolar del alumnado gitano en España*, Kamira y Fundación Mario Maya, documento electrónico: <https://discrikamira.eu/wp-content/uploads/2019/03/Informe-de-Segregaci%C3%B3n.pdf>, acceso 11 de agosto.

Searle, John y Soler, Marta (2004). *Lenguaje y ciencias sociales. Diálogo entre John Searle y CREA*. Barcelona, El Roure.

Sebijan Fejzula (2019). “Racism and whiteness in an Anti-Roma Europe”, en: VV. AA.: *Arquitecturas Ambulatorias: obradoiro de aprendizaxe-servizo co barrio do Campanario*. Coruña, Universidade da Coruña, pp. 39-40.

Touraine, Alain; Wiewiorka, Michel y Flecha, Ramón (2004). *Conocimiento e identidad. Voces de grupos culturales en la investigación social*. Barcelona, El Roure.

Urzúa, Alfonso; Ferrer, Rodrigo; Olivares, Esthepany; Rojas, Jeraldinne y Ramírez, Romy (2019). “El efecto de la discriminación racial y étnica sobre la autoestima individual y colectiva según el fenotipo autoreportado en migrantes colombianos en Chile”, *Terapia psicológica*, Vol. 37, N° 3, pp. 225-240, documento electrónico: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082019000300225>, acceso 28 de julio.

Villegas, Ana María (1988). “School failure and cultural mismatch: Another view”, *The Urban Review*, N° 20, pp. 253-265, documento electrónico: <https://doi.org/10.1007/BF01120137>, acceso 17 de diciembre.