

PROFEROM: una respuesta a la cuestión gitana en la formación del profesorado

Alina de las Mercedes Martínez Sánchez
Leandra Vaz Fernandes Catalino Procopio

Departamento de Pedagogía, Facultad de Formación de Profesorado, Universidad Autónoma de Madrid (España)

Tamara Benito Ambrona

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Facultad de Formación de Profesorado, Universidad Autónoma de Madrid (España)

PROFEROM: una respuesta a la cuestión gitana en la formación del profesorado¹

PROFEROM: concerning the gypsy issue into the teacher training process

Alina de las Mercedes Martínez Sánchez

Departamento de Pedagogía, Facultad de Formación de Profesorado, Universidad Autónoma de Madrid (España)
alina.martinez@uam.es

Leandra Vaz Fernandes Catalino Procopio

Departamento de Pedagogía, Facultad de Formación de Profesorado, Universidad Autónoma de Madrid (España)
leandra.procopio@uam.es

Tamara Benito Ambrona

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Facultad de Formación de Profesorado, Universidad Autónoma de Madrid (España)
tamara.ambrona@uam.es

Fecha de recepción: 15 de septiembre de 2023

Fecha de aceptación: 29 de noviembre de 2023

Resumen

El presente trabajo busca analizar la existencia de prejuicios hacia la etnia gitana en el profesorado en formación; a la vez que favorecer el desarrollo de las competencias de comportamiento intercultural entre los futuros docentes. Para ello, se contó con la participación de 41 estudiantes de magisterio, los cuales participaron en una intervención educativa (PROFEROM) focalizada en el conocimiento de la historia y cultural del pueblo gitano, buscando la reducción de prejuicios sutiles y manifiestos hacia esta etnia. Los resultados preliminares informan de la percepción

1 Este trabajo fue desarrollado y financiado en el ámbito del proyecto «Mejora de la competencia intercultural del alumnado de magisterio a través de un programa educativo focalizado en historia y cultura del pueblo gitano (PROFEROM)» (Código FPYE_005.22_INN). Convocatoria de Proyectos de Innovación Docente INNOVA 2022/2023. Universidad Autónoma de Madrid (UAM).

de superioridad de los payos frente a los gitanos en aspectos económicos, de control o de influencia; datos que respaldan la necesidad de implantar acciones educativas encaminadas a promover competencias interculturales en los maestros en formación. Finalmente se reflexiona sobre el aprendizaje de la historia y cultura del pueblo gitano, las acciones para superar la exclusión, desventajas y vulnerabilidad en el entorno educativo.

Palabras clave: Gitanos; Profesorado; Educación inclusiva; Educación intercultural; Multiculturalidad.

Abstract

This article aims to analyze the existence of prejudices towards the gypsy ethnic group among teachers in training, while favoring the development of intercultural behavioral competences among future teachers. For this purpose, 41 teacher training students participated in an educational intervention (PROFEROM) focused on the knowledge of Gypsy's people history and culture, seeking to reduce subtle and manifest prejudices towards this ethnic group. Preliminary results report the perception of superiority of the *payos* over the gypsies in economic aspects, control, or influence; data that support the need to implement educational actions aimed at promoting intercultural competences in teachers in training. Finally, we reflect on the learning of the history and culture of the gypsy people, the actions to overcome exclusion, disadvantages, and vulnerability in the educational environment.

Keywords: Gypsies; Teachers; Inclusive Education; Intercultural Education; Multiculturalism.

1. INTRODUCCIÓN

La multiculturalidad es un hecho que tiene su impacto en el sistema educativo, por lo tanto, atender a la formación del profesorado para educar en la diversidad demanda la necesidad de conocer los distintos elementos que subyacen en las actitudes asumidas por los seres humanos frente a las diferencias, en tanto que, no siempre son positivas las expectativas que el profesorado elabora sobre el alumnado (Intxausti, 2014).

La implicación y actitud del profesorado en el tratamiento pedagógico a la realidad culturalmente diversa ha sido objeto de estudio por diversos autores al evidenciar la necesidad de que los docentes manifiesten actitudes positivas que favorezcan la educación intercultural (Mata, 2005, Salas *et al.*, 2012, de la Rosa, 2015). Bagán *et al.* (2005) describen la existencia de actitudes negativas hacia el hecho multicultural en los profesores a medida que se elevan los niveles o etapas donde se imparte la docencia; a su vez, Iñiguez-Berrozpe et al. (2021) concluyen que los enfoques sobre como plasmar la educación intercultural en las aulas se queda en la superficie en el profesorado en formación. Estudios realizados por Rodríguez y Fernández (2018) dan cuenta del impacto del desconocimiento de docentes y discentes sobre otras culturas y corroboran el impacto de las actitudes del profesorado en los peores rendimientos del alumnado de otras culturas. Se constata la presencia

de actitudes de insensibilidad hacia los modelos de educación intercultural, al evaluar las actitudes en función de la formación de los docentes (González *et al.*, 2013).

La educación intercultural es el modelo que facilita el enriquecimiento cultural de los estudiantes, desde el respeto a la diversidad cultural, propiciando la solidaridad y la tolerancia entre las distintas culturas a través de la participación y el diálogo en un ambiente democrático (Lidón, 2010). Desde nuestras perspectivas, entendemos la diversidad como un rasgo inherente a la condición humana que se expresa fundamentalmente en sus dimensiones personales y socioculturales (Alegre de la Rosa, 2000). Así, nos alineamos con Sales (2007) en la consideración de un modelo inclusivo intercultural como expresión de la superación e integración de concepciones anteriores compensatorias y asimilacionistas, al considerar la escuela como una comunidad de coexistencia y negociación entre culturas. Autores como Hofstede (1980) y Lehman, et al. (2004) definen la cultura como un conjunto de normas, valores y creencias compartidas por un grupo, la cual, opera como un mecanismo de transmisión entre generaciones de una manera informal o formalmente institucionalizada. En este proceso se transmiten creencias estereotipadas, discriminatorias y prejuiciosas sobre otros grupos sociales ante el interés de perpetuar su identidad (Ruggiero y Marx, 1999).

Los estereotipos fueron definidos por Lippmann (2003), como la imagen preconcebida que tienen los miembros de un grupo sobre otro grupo social. Las creencias contenidas en los estereotipos pueden ser innegables, erradas o desmedidas y su fundamento, basado en la realidad, les otorga utilidad cognitiva en términos de mecanismos para aproximarse a ella (Pancorbo et al., 2011). Al identificar a las personas solamente con un grupo particular, los prejuicios esquinan a favor o en contra de otras personas, manifestándose su contenido en términos de sentimientos, cogniciones o dogmas. En resumen, los estereotipos son las creencias que se tienen sobre un grupo, y los prejuicios son las actitudes, en la mayoría de los casos negativas, que se adoptan hacia ese grupo social en concreto debido a dichos estereotipos (Muñiz, 2010). En consecuencia, los prejuicios y los estereotipos pueden ser eficientes y cumplen una función adaptativa en tanto sirven como un método rápido de obtención de información, el problema surge cuando esta información es usada de manera dañosa e inicua en contra de otras personas. La ocurrencia de estos fenómenos es inevitable, sin embargo, se sabe que el conocimiento veraz, constatado sobre la base de la experiencia objetiva acerca de un individuo miembro de un grupo puede reducir los estereotipos que se tengan sobre el mismo (Kaufman, 2012).

Paralelamente, la Declaración de Bolonia, en 1999, señalaba la necesidad de trabajar la ciudadanía cultural, de tipo intercultural especificando las competencias de los nuevos planes de estudios del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) para desarrollar la ciudadanía intercultural, con las habilidades interpersonales, entre otras (Wagenaar, 2014). La Declaración Universal de la UNESCO, sobre diversidad Cultural expone en su Art. 5 que, toda persona tiene derecho a una educación y una

formación de calidad que respeten plenamente su identidad cultural; toda persona debe tener la posibilidad de participar en la vida cultural que elija y conformarse a las prácticas de su propia cultura, dentro de los límites que impone el respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales (Kroetz, 2019). En este marco, la necesidad de fomentar la educación intercultural, el desarrollo del pensamiento crítico y en definitiva una verdadera práctica de la interculturalidad en el proceso de formación del profesorado ha sido ampliamente documentado por Alcalá del Olmo *et al.* (2020) al revelar el impacto de las prácticas innovadoras y activas en la formación de la competencia intercultural.

El profesorado debe ser un profesional crítico y reflexivo, capaz de promover la tolerancia y el respeto hacia el otro y debe convertirse en un aprendiz intercultural, capaz de incentivar el trabajo autónomo del alumnado y de adquirir las mismas destrezas y actitudes que pretende desarrollar en este último (Romijn, 2021); es decir, para poder desarrollar en los centros educativos la educación intercultural es necesario que cada futuro profesor pueda vivirlo en persona. Para conseguir este objetivo, se está apostando por el curriculum intercultural donde se introducen aportaciones de las diferentes culturas que puedan ser compartidas por todos, destacando sobre todo la interacción y la búsqueda del encuentro y no la realización de actividades puntuales como la semana intercultural. En esta investigación se entiende la competencia intercultural como “el conjunto de conocimientos, actitudes, aptitudes, habilidades y valores interculturales, junto con unos comportamientos sociales, afectivos, psicológicos adecuados para relacionarse de manera oportuna en cualquier momento, situación y contexto con cualquier persona sea de la cultura que sea, siendo cada uno/a capaz de autoevaluarse y de aprender de los demás” (Aguedad *et al.*, 2013, p. 342). Estas competencias permiten a las personas convivir en una sociedad plural, comunicarse y relacionarse con los demás, valorar las diferencias, expresar las propias ideas, cooperar con los demás, ser empático, comprometerse, tomar decisiones, reflexionar, resolver conflictos, ser tolerante y respetar los valores, y las creencias de los otros.

Es un reto para los formadores de formadores, favorecer el desarrollo de las competencias de comportamiento intercultural, a través de la formación de valores, dentro y fuera del aula, ya que el arraigo con la comunidad de origen será un elemento fundamental para valorar lo diferente, porque no se puede querer, lo que no se conoce. Educar hacia el multiculturalismo conduce a una atmósfera de apertura e igualitarismo, a mejores relaciones interpersonales y habilidades sociales en la clase (Magen-Nagar y Shonfeld, 2018).

En España la multiculturalidad es una realidad que está intrínseca a su historia y en las últimas décadas la sociedad en general y los centros educativos en específico tienen reflejado un importante cambio poblacional vivido en el país. Cuando se habla de multiculturalidad están involucradas las personas de diferentes nacionalidades, regiones, religiones y culturas que se mezclan y que deben recibir una atención

adecuada, respetuosa y que lleve en cuenta su diversidad. Según el Informe Talis 2018, el multiculturalismo tiene como premisa que la diversidad enriquece los centros educativos, y que los docentes son piezas clave a la hora de preparar una docencia adaptada a los entornos multiculturales y que atienda a las necesidades de aprender de este alumnado respetando su cultura y su diversidad lingüística, cultural, religiosa y social (Blanco, 2019).

Una de estas culturas medulares en la historia de España y que necesitan de una atención especializada es la cultura Gitana, objeto de este estudio. Desde la formación del profesorado se verifica una escasa preparación de los futuros maestros para atender a la diversidad del alumnado, pero sobre todo para atender al alumnado perteneciente a la cultura gitana.

1.1. Gitanos, educación y profesorado: elementos para un planteamiento innovador

Focalizar el presente proyecto de innovación educativa en el proceso de formación del profesorado para la inclusión socioeducativa del alumnado gitano obedece a varias razones. En primer lugar, el pueblo gitano constituye la principal minoría étnica en España con una población de aproximadamente 730.100 personas (Unión del Pueblo Romani, 2022). En segundo lugar, la situación precaria en términos educativos de la población gitana en comparación con la población general: entre el 14% de las mujeres y el 6% de los hombres gitanos son analfabetos, solo el 5% de los hombres en la población gitana finaliza los estudios secundarios obligatorios cifra nada desdeñable frente al 50% de la población general que sí alcanza estos niveles educativos (Fundación Secretariado Gitano, 2019). Solo el 3,2% de la población gitana tiene estudios superiores frente al 35% del total de la población (Permisán, 2020). En tercer lugar, diversas investigaciones realizadas en España reportan que la población gitana se encuentra entre las minorías peor valoradas en comparación con los inmigrantes negros del África Subsahariana o magrebíes (Luque, 2012). Los estudios de López (2021) reportan que el riesgo de pobreza de las personas gitanas es elevadamente superior al de la población en general, sufriendo mayores niveles de marginalidad y exclusión social, una realidad que justifica la consideración del marco legislativo español referido a la Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio para prevenir la aporofobia. La transmisión del prejuicio hacia los gitanos tiene igualmente su presencia en los medios en los cuales los gitanos son referidos como “los otros” matizado por discursos negativos, miserablemente raciales y problemáticos (Oleaque, 2014).

Abajo y Carrasco (2004) refieren *el respaldo del profesorado* como un factor influyente en la continuidad de estudios por parte de los alumnos gitanos. Como agente de socialización, el profesorado tiene la posibilidad de ofrecer los apoyos motivacionales oportunos para que los estudiantes gitanos puedan construir su

propio proyecto de superación y desarrollo personal en el ámbito de la continuidad de estudios. Abajo (2021) revela la necesidad de formar al profesorado en la sensibilidad y la reflexión sobre su propia práctica reconociendo las influencias estereotipadas de clase social y étnica respecto al alumnado procedente de minorías étnicas. La escasa formación del profesorado sobre temas relacionados con la situación socioeducativa del alumnado gitano durante su formación universitaria y su desregulación en el proceso de formación continuada de los profesores ha sido referida por Macías y Flecha (2013). Asimismo, la disposición del profesorado al reconocimiento de la interculturalidad y su traducción en comportamientos más afectivos hacia los alumnos ha sido señalado como un factor institucional que afecta particularmente a la integración socioeducativa del alumnado gitano. Igualmente se añade el desconocimiento de los profesores sobre la realidad cultural de la población gitana (Martínez, 2004).

Las diversas estrategias que el profesorado utiliza en la gestión de la diferencia y su influencia en el tratamiento diferencia a los alumnos son igualmente referidas. Salinas (2002) destaca en sus estudios relacionados con la intervención focalizada en los gitanos y su cultura, la necesidad de una intervención educativa que atienda a la diversidad cultural respondiendo al universo cultural del alumnado, la estimulación de la exteriorización de los rasgos positivos de sus culturas y sus vivencias, y un diseño curricular sensible a la diversidad. En este marco es preciso crear la posibilidad de afirmación de la cultura en su relación con otras culturas reconociendo la diversidad cultural como una riqueza todo lo cual precisa formación en información por parte del profesorado.

1.2. Marco contextual de la educación en la diversidad: el caso del alumnado gitano

La relevancia e impacto de esta propuesta se enmarca en la viabilidad política que confiere la existencia de un marco legislativo español que refrenda la adopción de políticas educativas y sociales tendientes a garantizar una educación en la diversidad como vía para la consecución de formas satisfactorias de convivencia, basadas en el pluralismo, el respeto y el entendimiento en el concierto de las relaciones democráticas (Oreal/Unesco, 2007). Sin embargo, pese a los avances, diversos estudios muestran las dificultades e insuficiente sensibilización en la apuesta por la educación inclusiva, carencias en la formación del profesorado y barreras culturales (Verdugo, 2009; Verdugo y Rodríguez, 2012; Martínez, 2010; Reyes, 2011). La educación debe capacitar a todas las personas para participar de forma efectiva en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos, y promover las actividades en pro del mantenimiento de la paz. Un marco europeo de estrategias nacionales de inclusión de los gitanos hasta 2020, con el objetivo de mejorar la situación del pueblo gitano. La Comisión Europea, el Consejo de Ministros de España aprobó, en 2012, la Estrategia

Nacional Para la Inclusión Social de la Población Gitana en España 2012–2020: Plan Operativo 2014-2016, enmarcándola en el Programa Nacional de Reformas y planes y políticas nacionales de ámbitos como el de educación que afectan directamente a la población gitana y estableciendo objetivos de inclusión social a alcanzar (Comisión Europea, 2011).

Por tanto, el presente trabajo se enmarca en las perspectivas todavía poco exploradas en torno a las percepciones de los futuros docentes sobre los gitanos, poniendo el acento en la formación del profesorado en consonancia con el modelo de educación inclusiva, todo lo cual demanda una elevada consciencia inclusiva sustentada en la comprensión de la diversidad y el respeto a las diferencias. Este artículo se propone describir el diseño de una propuesta de innovación educativa para el mejoramiento del proceso de formación de la competencia intercultural del alumnado de magisterio focalizada en historia y cultura del pueblo gitano. Al mismo tiempo, se presentan resultados preliminares sobre los prejuicios raciales y culturales de futuros docentes hacia la etnia gitana.

2. DISEÑO Y DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

PROFEROM nace de la necesidad de dar respuesta a determinadas cuestiones relacionadas con el desarrollo de la competencia intercultural vinculadas a la inclusión del alumnado gitano y de contenidos relativos a su historia y cultura en el proceso de formación del profesorado y en general, en la escuela. Esta experiencia se desarrolla en el contexto de la asignatura Bases Psicopedagógicas para la Inclusión de Alumnos con Necesidades Específicas en el ámbito de la formación del profesorado para la educación inclusiva en el Doble Grado de Maestro en Educación Infantil y Primaria de la Universidad Autónoma de Madrid, España.

2.1. Fundamentos de la innovación educativa

La fundamentación de esta innovación se basa en el modelo sociocultural o sociohistórico propuesto por Vygotsky. El modelo sociocultural enunciado por Vygotsky relaciona el desarrollo del ser humano con el contexto sociohistórico-cultural en el que este se encuentra (Chaves, 2001), proponiendo que la construcción activa del conocimiento se realiza de manera individual, internamente, y en relación con los otros, cuando el sujeto está vinculado al entorno social y cultural en el que se ubica (Guerra, 2020).

La educación, por tanto, es un hecho que sobrepasa los límites físicos de las escuelas (Delabra y Romero, 2021) y se relaciona con los contextos socioculturales en los que se desenvuelve el alumnado, que se convierte en el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje. Los sujetos se construyen, en definitiva, en función de los otros y del conocimiento social y cultural que les ha sido dado.

Estas afirmaciones resultan esenciales para la fundamentación del presente proyecto, ya que el conocimiento se crea a partir de las experiencias socioculturales y el contexto en el que se desarrolla el alumnado, por lo que los docentes deben introducir a esta gran “base de datos sociales” contenidos relacionados con otras minorías étnicas como la gitana, que normalmente están escasamente contempladas, creando nuevo conocimiento sobre su historia y cultura y permitiendo cambiar la imagen, normalmente estereotipada, que la sociedad tiene de ellas. Según García et al. (2016), la interacción y el diálogo entre las personas resulta fundamental para la creación de nuevo conocimiento, por lo que se sustenta la importancia de una educación inclusiva basada en la interculturalidad y en la relación entre personas diversas.

Sirve de sustento el paradigma de la educación intercultural entendida como un proceso o enfoque educativo global e inclusivo que aparece como respuesta a una sociedad diversa y plural en términos culturales y que supone educar en el respeto y la valoración de todas las culturas, luchando contra el etnocentrismo; además, la educación intercultural pone en contacto a personas de diferentes culturas y facilita, de este modo, los intercambios e interacciones culturales (Aguado, 1991; Escarbajal-Frutos, 2010; Sáez 2006).

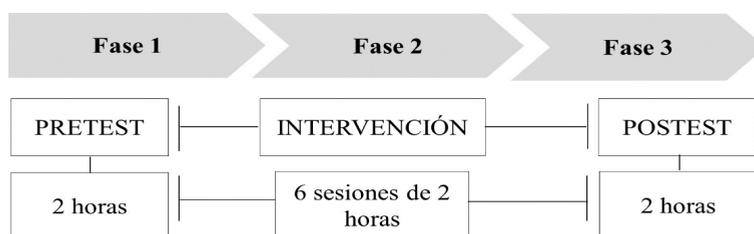
Desde las perspectivas pedagógicas actuales PROFEROM busca la adquisición de aprendizajes reflexivos, intuitivos y críticos, al encaminarse a la formación de competencias que propician la formación de habilidades de *saber hacer*, en franca identificación con el modelo constructivista (Pérez, 2008). Así, este proyecto se propone contribuir a la formación del profesorado a través del ejercicio profesional de micro diseño curricular, al planificar la enseñanza de contenidos relacionados con historia y cultura gitana y elaborando recursos digitales que contemplan la evaluación de los aprendizajes del alumnado al que van dirigidos. Atendiendo a este propósito el proyecto pregona la necesidad de preparar de forma consciente al profesorado para el cumplimiento eficiente y sentido del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, que incluyen ahora la historia y la cultura del Pueblo Gitano en educación Primaria.

Los objetivos específicos propuestos de la innovación fueron:

- Analizar la presencia de prejuicios raciales y culturales en futuros docentes hacia la etnia gitana.
- Perfeccionar el proceso de formación inicial de la competencia intercultural de los futuros docentes para favorecer la educación inclusiva mediante un programa de intervención educativa innovador basado en la historia y cultura del pueblo gitano en España.
- Diseñar un programa de actividades docentes para incorporar los contenidos relacionados con historia y cultura del pueblo gitano en el proceso de formación inicial del profesorado.

2.1.1 Estructura y organización de la innovación educativa

La implementación y diseño de esta experiencia educativa en los marcos de la formación de maestros para la inclusión socioeducativa del alumnado gitano tiene el objetivo de propiciar la superación de prejuicios y estereotipos hacia esta etnia a partir del acercamiento a la cuestión gitana en las dimensiones siguientes: historia y cultura del pueblo gitano, situación del alumnado en el sistema educativo, educar frente al antigitanismo e impacto del profesorado, los gitanos en y sus aportaciones a la nación en diversas áreas del desarrollo de la nación. Al mismo tiempo, esta experiencia entrena a los estudiantes en el ejercicio profesional inherente a las competencias del profesorado, al planificar la enseñanza de estos contenidos y la elaboración de recursos digitales para su enseñanza y aprendizaje. Su diseño cuasi-experimental y exploratorio está compuesto por 3 fases (Figura 1).



Duración de la experiencia: 16 horas en un total de 7

Figura 1. Fases de la Experiencia Educativa con un Total de 16 horas Durante 7 Semanas
Fuente: elaboración propia

La primera fase, nombrada Pretest, comienza con la exploración preliminar de las percepciones e imaginario de los estudiantes sobre los gitanos, para lo cual se utilizaron las Escalas para la determinación de expresiones prejuiciosas y discriminatorias hacia la población gitana de Gómez-Berrocal y Navas (2000). El instrumento referido se describe en el apartado del mismo nombre correspondiente a la evaluación preliminar del impacto de la innovación.

En la fase 2, denominada de intervención, los participantes realizan una inmersión en el tema gitano a través de seis actividades en torno los núcleos de conocimiento antes citados. Las perspectivas prácticas y teóricas que incorpora PROFEROM en su dinámica toman en consideración las ideas de Morña (2008) sobre la importancia de incorporar actividades que promuevan la reflexión del profesorado sobre la diversidad. Se atiende la pertinencia de que los profesores tengan profunda formación pedagógica en el ámbito de la pedagogía intercultural focalizada en la cultura gitana con el objetivo de aumentar las expectativas que el profesorado posee sobre este alumnado y mejorar sus aprendizajes (Bueno, 2017). En la Tabla 1 se describen las actividades formativas desarrolladas durante la fase 3 del

proyecto PROFEROM. Todas las actividades son realizadas a través de la Plataforma Unificada de Comunicación Microsoft Teams, siguiendo las orientaciones de la guía metodológica elaborada para el desarrollo del proyecto.

Todas las actividades del proyecto tienen un componente de verbalización, a través del diálogo e intercambio de ideas entre iguales. Esta verbalización a nivel de talleres, charlas y tertulias permite superar las insuficiencias planteadas por Scardamalia y Bereiter (1992) en torno a la imposibilidad de transformar el conocimiento a través de la escritura, al propiciar el desarrollo de un proceso metacognitivo que va más allá de plasmar sus pensamientos en un papel, no obstante, la importancia de la escritura académica como actividad transversal dentro de la formación universitaria (Hernández, 2012).

Una vez desarrollada las actividades, en términos de evaluación cualitativa del aprendizaje de los estudiantes en la asignatura de Bases, la experiencia se diseña como un proyecto de aprendizaje cooperativo, sobre el cual los estudiantes deben escribir una monografía y posteriormente elaborar un recurso digital para la enseñanza, en función de los contenidos tratados. La selección del tema para la elaboración de la monografía se realiza de forma aleatoria en función de los paneles que conforman la Exposición sobre Historia y Cultura del Pueblo gitano auspiciada por la Asociación de Enseñantes con Gitanos. El proyecto de aprendizaje, ubicado en la categoría del mismo nombre en el libro de calificaciones de Moodle, la cual representa el 70% de la calificación final de la asignatura. La calificación es obtenida a través un método de coevaluación, con aplicación de una rúbrica diseñada *ad hoc*. Con base en las ideas de Rayas y Méndez (2017) se implementan tutorías de seguimiento y se crea una actividad de foro en Moodle moderado por el docente de la asignatura, en el cual los estudiantes confrontan sus ideas y problemáticas encaradas en el proceso de escritura de la monografía. Para la elaboración de los recursos digitales, se solicitó la colaboración de los docentes del área de TICs vinculados a la docencia en el curso.

Finalmente, y transcurrido un período de latencia de tres meses después del fin de las actividades del proyecto, los participantes son objeto de una evaluación post test, la fase 3, donde se vuelve a aplicar el cuestionario anteriormente citado en el pretest.

3. EVALUACIÓN PRELIMINAR DEL IMPACTO DE LA INNOVACIÓN

Debido a la amplitud del planteamiento de esta propuesta de innovación, a continuación, se presentan algunos de los resultados preliminares obtenidos con la aplicación de la encuesta en la primera fase del proyecto (pretest).

Tabla 1. Actividades de la Fase 3 de Intervención (fase 3) del Proyecto PROFEROM

Actividades	Objetivos
Visita a exposición historia y cultura del pueblo gitano.	Aproximar al alumnado de magisterio al conocimiento de la historia real y documentada del pueblo gitano y su cultura en España
Tertulia: Conversatorio con Sara, la estudiante gitana de mi facultad.	Identificar barreras existentes para la presencia, aprendizaje y participación de los gitanos en la educación a través del aprendizaje entre iguales
Taller: ¿Y ellos son gitanos?	Reconocer las aportaciones de los gitanos a la cultura y a la construcción de la identidad de la nación en diferentes ámbitos del saber.
Charla “Los gitanos y la educación”	Analizar la situación del alumnado gitano en el sistema educativo español al identificar sus causas y consecuencias socioeconómicas, culturales y educativas.
Taller sobre el Caló y el Romani “Lo que pedimos prestado al Romani”	Reconocer la existencia del idioma romanó y del “pogadolecto” ² caló, así como la existencia de “gitanismos” (o préstamos lingüísticos del idioma de los gitanos) a las distintas lenguas habladas en nuestro país.
La educación del pueblo gitano desde la mirada de un profesor	Reconocer el impacto de las expectativas del profesorado en el rendimiento y desarrollo académico del alumnado gitano.

Fuente: Elaboración propia

La aproximación a una evaluación preliminar de los efectos de la innovación educativa se enmarca en un enfoque cuantitativo (encuesta), no experimental, de corte descriptivo-exploratorio (Hernández et al., 2006) y en ella se ha tratado de describir la situación objeto de estudio. Para Rincón y Arnal (1995), la investigación por encuesta es muy utilizada en el ámbito educativo, probablemente debido a la aparente facilidad y el carácter directo de esta metodología. Campoy y Pantoja (2000), resaltan como una importante ventaja la posibilidad que tiene la encuesta de generalizar los resultados obtenidos a la totalidad de la población. En esta investigación se empleó un método descriptivo, pues es el que mejor se ajusta a las intenciones del estudio, en consonancia con las ideas de Fox (1987) al justificar el uso de la aproximación descriptiva en la investigación educativa en virtud de la falta de información, su generación y accesibilidad.

² Un pogadolecto consiste en un habla cuya estructura gramatical está tomada de una lengua A, en la cual se inserta un léxico procedente de una lengua B. (En la terminología lingüística este tipo de fenómenos se denominan «hablan mixtas»). El caló en España tiene una estructura gramatical propia del español sobre la que se ha insertado el vocabulario rromani, con algunos préstamos de otras lenguas.” Nicolás Jiménez es el autor de un magnífico manual, titulado “¿Sar sam?”, para el aprendizaje del romanó estándar, editado por el Instituto de Cultura Gitana (Ramírez-Heredia, 2020).

3.1. Participantes

Se aplicó un muestreo no probabilístico, muestra por conveniencia, partiendo de un total de 46 estudiantes. Por causa de la temática de trabajo, 5 estudiantes se negaron a realizar las actividades propuestas. Como consecuencia de ese suceso se contó finalmente con 41 participantes (40 mujeres y un hombre) con edades comprendidas entre los 18 y los 22 años ($M=19,08$; $DT=,62$), 40 de los participantes eran de procedencia española y uno Andino Americano. Del total de la muestra, nueve estudiantes (22%) se encontraban compatibilizando estudios y trabajo.

3.2. Procedimiento

El cuestionario fue aplicado en el horario correspondiente a la clase de la asignatura Bases psicopedagógicas para la inclusión de los alumnos con Necesidades Específicas garantizando la participación voluntaria, confidencialidad y anonimato de las respuestas. Con apoyo de la herramienta Google Drive el cuestionario fue digitalizado conformando un instrumento en línea a cuyo enlace los encuestados accedieron a través de la plataforma Moodle.

3.3. Instrumento

Para el desarrollo del estudio se utilizó el cuestionario para la determinación de expresiones prejuiciosas y discriminatorias hacia la población gitana de Gómez-Berrocal y Navas (2000). Este cuestionario está compuesto por 67 ítems que incluyen diferentes medidas notables en el estudio del prejuicio y del racismo expresados en los siguientes componentes: Prejuicio hacia el exogrupo (ítems 1-20), Afecto hacia el exogrupo gitano (ítem 21), Distancia social (ítem 22), Emociones (ítem 23), Percepción de semejanza y evaluación intergrupar (ítem 24), Autoestima Colectiva (ítems 25-40), Percepción de interdependencia con el endogrupo (ítems 41-43), Actitud de aculturación (ítems 44-46), Percepción del poder relativo que posee el endogrupo y el exogrupo (ítems 47-53), Privación relativa de grupo (ítem 54), Privación relativa individual (ítem 55), Contacto con el exogrupo (ítems 56-65), Interés por la política (ítem 66), y Conservadurismo político (ítem 67). El cuestionario contempla, además, las siguientes informaciones sociodemográficas: edad, sexo, ideología política, origen racial o étnico, y situación laboral.

3.4. Consideraciones éticas

Esta investigación se adhiere al cumplimiento de la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales, y la Política de Tratamiento de Datos (Ministerio de la Presidencia, Relaciones con

las Cortes y Memoria Democrática, 2018). Se obtuvo la aceptación formal verbal de los alumnos y todos los participantes recibieron información sobre el objetivo, los métodos y la naturaleza de la experiencia con antelación, informándoles también de su derecho a abandonarla. De acuerdo con las leyes referidas, se garantizó la privacidad y el anonimato debido a los cuartos números del móvil utilizado para la clasificación de los cuestionarios.

3.5. Análisis de datos

Para el análisis de resultados cuantitativos se utilizará el programa SPSS v.21. Concretamente se han analizado, las puntuaciones medias, distribución de frecuencias y correlaciones entre las diferentes escalas del cuestionario administrado.

4. PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS PRELIMINARES

Al tratarse de un proyecto de innovación docente aún en desarrollo y pendiente de conclusiones generales ante la entidad financiadora, en este artículo se presentarán solamente los resultados preliminares correspondientes a las dimensiones de la evaluación pre-test. Para este artículo se presentarán los resultados preliminares de las siguientes dimensiones del cuestionario: Distancia social; Emociones, Percepciones de semejanza y evaluación intergrupar, Poder relativo y de Contacto con exogrupo. Se recuerda que el cuestionario administrado está compuesto de escalas con diferente formato de respuesta, por ello se presentan los resultados atendiendo a dicha diferenciación y finalmente se muestran los resultados de las puntuaciones medias obtenidas sobre las escalas cuantitativas que componen el cuestionario.

La Escala de Emociones se compone de 15 experiencias emocionales cuyo formato de respuesta es dicotómico sí/no, en dicha escala los estudiantes informaban si en alguna ocasión alguna persona de etnia gitana le había generado alguna de las emociones propuestas. De las nueve emociones negativas (frustración, odio, abstracción, disgusto, miedo, envidia, incomodidad, repugnancia y pena), las más manifestadas han sido: Incomodidad (43,9%), frustración (41,5%), disgusto (34,1%) y pena (34,1%). Dentro de las seis emociones positivas (comprensión, orgullo, respeto, simpatía, esperanza e inspiración), las más manifestadas han sido por orden: respeto (95,1%), simpatía (87,8%), comprensión (78%) e inspiración (63,4%).

En relación con la Escala de Percepciones de semejanza y evaluación intergrupar, los estudiantes informaban en una escala tipo Likert de 5 puntos (a mayor puntuación, mayor semejanza percibida) en qué medida percibían a payos y gitanos iguales en cada característica propuesta. De las 50 características propuestas, aquellas en las que más semejanza han percibido entre las etnias han sido: fiesta (M=4,15), respeto a los mayores (M=4), preocuparse por lo hijos (M=4), simpatía (M=3,95) y sinceridad (M=3,95). Por el contrario, aquellas en las que menor semejanza se percibe son:

Analfabetismo (M=3,02), machismo (M=2,95), superstición (M=2,93) y virginidad (M=2,44).

La Escala de Distancia Social se exponen siete situaciones a las cuales se les pide que contesten se admitirán a personas de la etnia gitana en tales contextos. Los resultados describen que la mayoría de los participantes (63,4%) estaría dispuesto a mantener relaciones de amistad con personas gitanas (Ver Tabla 2).

Las escalas de Poder relativo y de Contacto con exogrupo, estaban compuestas por preguntas que combinaban varios formatos de respuesta. La Escala de Poder relativo estaba compuesta por cuatro ítems, dos de los cuales son evaluados mediante formato de respuesta dicotómico sí/no y dos con formato tipo Likert de 5 puntos. En las preguntas dicotómicas, el 53,7% considera que la distribución de poder entre ambos grupos debería ser a la mitad; mientras, el 36,6% opina que debería ser proporcional al tamaño del grupo. Para las preguntas cuantitativas, se obtuvo una media de 3,10 sobre 5 cuando se consultó por el grado de influencia de los gitanos utilizando la amenaza y el castigo; y de 3,24 sobre 5 para considerar que la distribución de poder que hay actualmente es adecuada.

Tabla 2. Porcentaje de Estudiantes Vinculado al Tipo de Contacto Dispuestos a Mantener con Personas de Etnia Gitana.

Tipo de contacto	Porcentaje
No tendría inconveniente en casarme con él/ella	9,8
No tendría inconveniente en tenerlos como amigos	63,4
Los aceptaría como compañeros/as de trabajo	9,8
Viviría en el mismo barrio con ellos	4,9
Preferiría tenerlos como simples conocidos	12,2
Los excluiría de mis relaciones	0
Los expulsaría del país	0

Fuente: elaboración propia

A continuación, se presentan en la Tabla 3 las puntuaciones medias de los participantes en aquellas escalas evaluadas con formato de respuesta tipo Likert de 5 puntos (algunas de las escalas han sido recodificadas para que a mayor puntuación todas las escalas indiquen mayor nivel en la variable medida). En los resultados obtenidos se puede apreciar que los participantes informaron de altos niveles de Privación relativa grupal (M=3,90) e individual (M=3,27).

Dichos resultados indican la percepción de superioridad de los payos frente a los gitanos en aspectos económicos, de control o de influencia; tanto a nivel grupal como la percepción de que a nivel individual se tienen mejores recursos y mayor capacidad de poder y control en relación con la población gitana.

Así mismo, también se han obtenido puntuaciones altas en Aculturación ($M=3,57$) e Interdependencia ($M=3,23$). Dichos datos muestran el proceso favorable de los participantes en que las personas de etnia gitana tengan/hagan una recepción y adaptación desde la cultura gitana a la paya; así mismo, los participantes perciben la pertenencia a su grupo como imprescindible para sus necesidades, desarrollo y calidad de vida. Estos datos se refuerzan con la obtención de una correlación positiva entre ambas variables ($r=,329$; $p=,03$), lo que indica que a mayor deseo de que la etnia gitana se adapte a la cultura paya, mayor percepción de que el grupo de payos es importante para satisfacer necesidades y asegurar calidad de vida.

Tabla 3. Puntuaciones Medias en las Escalas Cuantitativas

Escalas	Puntuación media
Prejuicio exogrupo	1,96
Afecto	2,32
Interdependencia	3,23
Aculturación	3,57
Privación relativa grupal	3,90
Privación relativa individual	3,27
Interés por política	2,44

Fuente: elaboración propia

De manera complementaria se analizaron las relaciones entre las diferentes escalas cuantitativas entre sí. Los resultados mostraron una relación inversa significativa entre Prejuicio y Afecto ($r=-,568$; $p<,000$), reflejando la importancia en una experiencia emocional positiva en el contacto social vinculada al bajo mantenimiento de prejuicios.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Pensar la educación desde una perspectiva inclusiva e intercultural demanda la formación de los profesores para educar desde la comprensión y el respeto hacia la diversidad cultural de sus alumnos, familiar y contexto escolar. Cualquier formación que se aparte de estos principios podría correr el riesgo de transmitir una educación matizada por la minusvaloración tanto de los miembros de las minorías étnicas o culturales como de sus culturas en sí (Lera, 2002).

Este trabajo tuvo como objetivo describir la necesidad de crear proyectos de innovación educativa como respuesta a la reducción de prejuicios hacia la etnia gitana desde el proceso de formación del profesorado. Siendo de especial relevancia la inclusión de un proceso educativo focalizado en historia y cultura del pueblo

gitano, contribuyendo así, al perfeccionamiento de la formación de la competencia intercultural de los estudiantes de magisterio.

Con base en dicho objetivo, PROFEROM se constituye en una propuesta innovadora que viene a enriquecer las acciones educativas para superar la ausencia de contenidos relativos a la formación de los profesores la Historia y Cultura Gitana en el currículo escolar, y particularmente los escasos de reflexiones y acciones educativas para introducir estos contenidos en la enseñanza universitaria (Barrera López, 2020).

Así, la adaptación y generalización de esta propuesta dentro de los programas de la asignatura Bases Psicopedagógicas para la inclusión de alumnos con necesidades específicas, en los marcos de las posibilidades que ofrecen os fundamentos curriculares del Bloque dedicado al estudio de las diferencias humanas, resultaría factible la introducción de los contenidos relativos a historia y cultura del pueblo gitano en los grados de magisterio. Coincidiendo con las experiencias de López (2021), la experiencia piloto en la aplicación de esta propuesta permite augurar interés en los participantes. En el ámbito del alumnado, PROFEROM ya se ha traducido en motivación por el conocimiento y la investigación en torno a la cuestión gitana, al contar con dos tres alumnas egresadas de la primera edición del curso de corta duración “Pasado, presente y futuro de la cultura Romipen: un pueblo de oriente a occidente”, auspiciado por el Departamento de Antropología y pensamiento filosófico español y la Fundación Universidad Autónoma de Madrid (FUAM).

Los resultados preliminares ponen de manifiesto la existencia de prejuicios hacia la etnia gitana; concretamente, se muestra la percepción de superioridad de los payos frente a los gitanos en aspectos económicos, de control o de influencia; tanto a nivel grupal como a nivel individual. Los resultados en la Escala de Distancia social reflejan que el grado de contacto máximo dispuesto a mantener con personas de la etnia gitana es el de amistad. Son reseñables los bajos porcentajes de personas dispuestas a convivir en un mismo barrio con ellos, tenerles como compañeros de trabajo o como pareja. Este tipo de respuesta refleja que se está trabajando sobre una situación socioeducativa con siglos de historia y que llevará tiempo superar concepciones y prácticas que persisten en el imaginario sobre los gitanos.

Paralelamente, la semejanza intergrupala percibida apunta hacia el mejoramiento de los prejuicios: cuanto más semejante se percibe a los gitanos, menor es el prejuicio hacia ellos, juntamente con hallazgos que muestran una alta disposición al mantenimiento de relaciones con personas gitanas (Berrocal, 2001). Estos resultados podrían resultar esperanzadores en torno a la efectividad de la propuesta educativa, desde la perspectiva de la predisposición positiva y expectativas del maestro sobre el alumnado, una cuestión sensible en el caso gitano (García, 2009; Miravet, 2010). En la misma línea van los resultados de correlación inversa en términos de prejuicios y afectos, que hablan a favor de la importancia de una experiencia emocional positiva en la minimización del prejuicio.

Dichos resultados confirman la necesidad de implantación del proyecto presentado; y más concretamente de explorar las emociones positivas que pudieran ser resultantes del conocimiento de los matices históricos, y aspectos medulares como las aportaciones de los gitanos a la cultura y conformación de la nación española. Durante esta experiencia, los participantes se ponen en contacto con la historia y cultura gitana a través de una primera visita a la exposición auspiciada por la Asociación de Enseñantes con Gitanos, contactan igualmente con personas gitanas a través de la charla con su igual, lo cual evidencia la importancia de esa vivencia cultural para la generación y evaluación de las emociones. Estos resultados son igualmente comparables con los obtenidos por Urbiola et al. (2014), al evaluar las emociones de los participantes en una visita a la exposición “Vidas Gitanas” (*Lungo Drom*). En este contexto, se estima el valor del aprendizaje entre iguales para el reconocimiento de la diferencia, la cultura del otro, y las condiciones desfavorecidas en las cuales se encuentra en alumnado gitano. Estas inferencias soportan los reportes de Ferrández-Ferrer et al. (2020), al referir, la adecuación de la metodología del Aprendizaje entre Iguales para la adquisición de competencia intercultural en el ámbito universitario.

Por otro lado, la experiencia educativa en tanto que investigación presenta limitaciones que deben ser consideradas. Hasta el momento, en los marcos de PROFEROM, las acciones han estado dirigidas al alumnado de magisterio, siendo necesaria la investigación centrada en el conocimiento de las percepciones del profesorado formador de formadores en torno a la cuestión gitana. Además, se requiere el desarrollo de investigaciones en una muestra mayor de estudiantes, así como la aplicación de métodos mixtos de investigación que faciliten la triangulación de resultados y, por tanto, una mirada más holística del problema y el planteamiento o perfeccionamiento de nuevas estrategias para la generalización de la experiencia. Igualmente, la propuesta debe ser revisada conforme al Protocolo orientativo para la inclusión de la historia y la cultura gitana en el currículo escolar y la práctica docente elaborado por el Consejo Estatal del Pueblo Gitano.

6. BIBLIOGRAFIA

- Abajo, José Eugenio (2021). Situación escolar de la infancia gitana: nuestra mirada (re) crea la realidad. *Etnografías Contemporáneas*, vol. 7, n. 12, pp. 232-256.
- Abajo, José Eugenio y Carrasco, Silvia (2004). *Experiencias y trayectorias de éxito escolar de gitanas y gitanos en España. Encrucijadas sobre educación, género y cambio cultural*. Madrid, Instituto de la Mujer/CIDE.
- Aguaded, Eva María; Rubia-Ruiz, Pablo. y Gonzalez-Castellon, Esther. (2013). La importancia de la formación del profesorado en competencias interculturales. *Profesorado. Revista de Currículo y Formación del Profesorado*, v. 17, n.1, pp. 339-365. <http://doi.org/10.13140/RG.2.1.1360.7127>

- Aguado Odina, María Teresa (1991). La educación intercultural: concepto, paradigmas, realizaciones. En: Jiménez Fernández, María del Carmen (Ed.). *Lecturas de pedagogía diferencial*. Madrid: Dykinson. pp. 89-104
- Aguilar Jurado, Miguel Ángel; Gil Madrona, Pedro y Ortega Dato, Juan Francisco (2020). Efectos del programa Promociona contra el fracaso escolar en alumnos de raza gitana. *Revista de Investigación Educativa*, vol. 38, n. 2, pp- 345–358. DOI: <https://doi.org/10.6018/rie.396131>
- Alcalá del Olmo Fernández, María José; Santos Villalba, María Jesús, y Leiva Olivencia, Juan José. (2020). Metodologías activas e innovadoras en la promoción de competencias interculturales e inclusivas en el escenario universitario. *European Scientific Journal, ESJ*. v.16, n. 40, pp. 6. DOI : <http://doi.org/10.19044/esj.2020.v16n41p6>
- Alegre de La Rosa, Olga María (2000). *Diversidad humana y educación*. Archidona: Aljibe.
- Bagan, Sara, Jimenez Nuria y Ruiz Rus. (2005-2006). *Actitudes del profesorado hacia la diversidad cultural*. Jornades de Foment de la Investigació “Universitat Jaume I, Forum de recerca no 11. Disponible en: <https://bit.ly/44bxVu8>
- Barrera, Begoña. (2020). Samudaripen: de la persecución al genocidio del pueblo romani. Una propuesta docente para el ámbito universitario. *CLIO. History and History teaching*, v. 46, pp. 89-98. DOI: https://doi.org/10.26754/ojs_clio/clio.2020465276.
- Berrocal, Carmen, y Romero, Josefa. (2001). Los valores: una construcción cultural asociada al prejuicio hacia gitanos, inmigrantes y minusválidos. *Revista de psicología general y aplicada: Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*, v. 54, n. 2, pp. 313-329.
- Blanco, Delia. (2019). Estudios y documentos: TALIS 2018. Estudio Internacional de la Enseñanza y del Aprendizaje. Informe español. *Supervisión 21: revista de educación e inspección*, v. 53, 9. Disponible en: <https://bit.ly/3NDydU3>
- Bueno Berdasco, Patricia. (2017). *Actitud y expectativas del profesorado de educación secundaria obligatoria hacia el alumnado de etnia gitana*. Tesis de Maestría. Universidad de Oviedo. Repositorio Institucional – Universidad de Oviedo. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10651/43673>
- Campoy Aranda, Tomás y Pantoja Vallejo, Antonio. (2000). La orientación en la Universidad de Jaén. Un estudio descriptivo. Jaén: Publicaciones de la Universidad de Jaén.
- Chaves Salas, Ana Lupita (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky. *Revista Educación*, vol. 25, n. 2, pp. 59-65. DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v25i2.3581>
- Comisión Europea. (2011). *Un marco europeo de estrategias nacionales de inclusión de los gitanos hasta 2020*. Disponible en: <https://www.gitanos.org/actualidad/dossieres/71895.html.es>

- Escarbajal-Frutos, Andrés (2014). La educación intercultural en los centros educativos. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 17, n. 2, pp. 29-43. DOI: <https://doi.org/10.6018/reifop.17.2.197291>
- Ferrández-Ferrer, Alicia; Espeso-Molinero, Pilar; Bermúdez Risueño, Virtudes. (2020). “Aprendizaje entre Iguales y competencia intercultural para combatir el antigitanismo en estudiantes universitarios”. En: Roig-Vila, Rosabel (ed.). *La docencia en la Enseñanza Superior. Nuevas aportaciones desde la investigación e innovación educativas*. Barcelona: Octaedro, pp. 559-569
- Fox, David. (1987). *El proceso de investigación en educación*. Pamplona: EUNSA.
- Fundación Secretariado Gitano; elaborado por, Fundación ISEAK ; Equipo, Sara de la Rica (dir.) [et al.] (2019). *Estudio comparado sobre la situación de la población gitana en España en relación al empleo y la pobreza 2018*. Madrid. Fundación Secretariado Gitano
- García Carrión, Rocío; Molina Roldán Silvia; Grandes López, Luis Antonio y Busión Valdez, Nataly (2016). Análisis de las Interacciones entre Alumnado y Diversas Personas Adultas en Actuaciones Educativas de Éxito: Hacia la Inclusión de Todos y Todas. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, vol. 10, n. 1, pp. 115-132. DOI: <http://doi.org/10.4067/S0718-73782016000100007>
- García, María Jesús, y Arcos, Daniela (2009). La institución educativa, un espacio a revisar: las adolescentes gitanas en su trayectoria educativa. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, v. 23, n. 1, pp. 73-88.
- Gómez Berrocal, Carmen y Navas, Marisol (2000). Predictores del prejuicio manifiesto y sutil hacia los gitanos, *Revista de Psicología Social*, vol. 15, n. 1, pp. 3-30. DOI: <https://doi.org/10.1174/021347400760259848>
- González, Olga, Berrios LLarela y Buxarrais, Rosa María (2013). La sensibilidad del profesorado hacia el modelo de educación intercultural: Necesidades, situación actual y propuesta de un instrumento de medida. *Estudios Pedagógicos*, 39 (2), pp. 147-164. DOI: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000200010>
- Guerra García, Javier (2020). El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*, vol. 2, 1-21. DOI: <https://doi.org/10.46377/dilemas.v32i1.2033>
- Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos y Baptista Lucio, Pilar (2006). *Metodología de la Investigación*. México: Mc GrawHill.
- Hernández, Gerardo (2012), Teorías implícitas de escritura en estudiantes pertenecientes a dos comunidades académicas distintas, *Perfiles Educativos*, v. XXXIV, n. 136, pp. 62-42. DOI: <http://dx.doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2012.136.31762>
- Hofstede, Geert. (1980). *Cultures consequences: International differences in work-related values*. Sage Publications.

- Intxausti, Nahie; Etxeberria, Felix y Joaristi, Luis (2014). ¿Coinciden las expectativas escolares de la familia y del profesorado acerca del alumnado de origen inmigrante?. *RELIEVE-Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, vol. 20, n. 1. <http://doi.org/> Disponible en: 10.7203/relieve.20.1.3804
- Iñiguez-Berrozpe, Tatiana; Valero, Diana; Flecha, Ainoha y Redondo-Sama, Gisela. (2021). Hacia una evaluación de la eficacia intercultural en el profesorado en formación. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, vol. 14, n. 2, pp. 139-156. DOI: <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.14.2.16634>
- Kaufman, Geoff F. y Libby, Lisa K. (2012). Changing beliefs and behavior through experience-taking. *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 103, pp. 1–19. DOI: <https://doi.org/10.1037/a0027525>
- Kroetz, Flávia Saldanha. (2019). Between global consensus and local deviation: a critical approach on the universality of human rights, regional human rights systems and cultural diversity. *Revista de Investigações Constitucionais*, v. 3, pp. 43-58. <https://doi.org/10.5380/rinc.v3i1.45109>
- Labra, Bernardo Ángel de y Romero Mancilla, Elisa Paulina (2021). Una aproximación histórica a las aportaciones del paradigma sociocultural a la psicología evolutiva. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala* [en línea], vol. 24, n. 3, pp. 122-143. Disponible en: <https://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/79096>
- Lehman, Darrin R., Chi-yue Chiu y Mark Schaller (2004). Psychology and culture. *Annual Review of Psychology*, vol. 55, pp. 513-542. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.55.090902.141927>
- Lera, María José (2002). La cultura y el desarrollo del ser humano. Paradigmas en la Educación y el Desarrollo. Ed. Psicoeducacion.
- Lidón. Moliner, Odet Moliner y Sales, Auxiliadora. (2010) Conocer la cultura de un centro y las miradas del profesorado sobre la diversidad sociocultural y personal de la comunidad como punto de arranque para la transformación educativa, *Cultura y Educación*, vol. 22, n. 3, pp. 283-296. DOI: <http://doi.org/10.1174/113564010804932193>
- Lippman, Waltter. (2003). *Public opinion*. Madrid: Cuadernos de Langre.
- López Barragan, Mercedes (2021). Antigitanismo: El rechazo de la etnia gitana como determinante de aporofobia. *Revista Electrónica de Estudios Penales y de la Seguridad: REEPS*, vol. 9, pp. 7.
- López Barrera, Begoña. (2021). Una propuesta docente sobre Historia Romaní para el ámbito universitario. *CIVINEDU 2021*, pp. 102-107.
- Luques Navas, Marisol y Guirado Cuadrado, Isabel (2012). Actitudes hacia gitanos e inmigrantes africanos: un estudio comparativo. *Apuntes de Psicología*, vol. 30, n. 1-3, pp. 383-395.
- Macías Fernando y Flecha, Ramon (2013). Hacia una formación del profesorado para la igualdad del Pueblo Gitano. *Revista de la Asociación de Enseñantes con Gitanos*, vol. 30, pp. 75-83.

- Magen-Nagar, Noga y Shonfeld, Miri (2018). Attitudes, Openness to Multiculturalism, and Integration of Online Collaborative Learning. *Educational Technology & Society. Journal of International Forum of Educational Technology & Society and IEEE Learning Technology Task Force*, vol. 21, n. 3, pp. 1-11. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/26458502>
- Martinez Sancho, Mariví y Alfageme Chao, Alfredo. (2004). Integración socioeducativa del alumno gitano en la escuela española. *Revista española de educación comparada*, vol. 10, pp. 299-324. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1058301>
- Martínez, Rogelio; De Haro, Remedios y Escarbajal, Andrés (2010). Una aproximación a la educación inclusiva en España. *Revista Internacional de educación Inclusiva*, vol. 3, n. 1, 149-164.
- Mata, David, & Román, Cristobal. (2005). Actitudes de los profesores hacia la educación intercultural. *Aula abierta*, vol. 86, pp. 185-203.
- Mayorga, M^a. José y Ruiz, Vicenta. M^a. (2002). Muestreos utilizados en investigación educativa en España. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, vol. 8, n. 2, pp. 159-165. Disponible en: <https://ojs.uv.es/index.php/RELIEVE/article/view/4364>
- Ministerio de la Presidencia, Relaciones con las Cortes y Memoria Democrática. (2018, 6 de diciembre). Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales. Jefatura del Estado de España. Boletín Oficial del Estado n.º 294. Disponible en: <https://www.boe.es/eli/es/lo/2018/12/05/3>
- Miravet, Lidón, & García, Odette. (2010). Percepciones del profesorado sobre la diversidad. Estudio de un caso. *Revista de educación inclusiva*, v. 3, n. 3, pp. 23-34.
- Moriña-Diez, Anabel. (2008). *La escuela de la diversidad*. Madrid: Síntesis.
- Muniz, Carlos; Serrano Bosquet, Francisco Javier; Aguilera Portales, Rafael Enriquez y Rodríguez Estrada, Alejandra. (2010). Estereotipos mediáticos o sociales. Influencia del consumo de televisión en el prejuicio detectado hacia los indígenas mexicanos. *Global Media Journal México*, vol. 7, n. 14, pp. 93–113. Disponible en: https://gmjmexico.uanl.mx/index.php/GMJ_EI/article/view/13
- Oleaque Moreno, José Manuel y Gómez Mompert, Josep Luis (2014). Los gitanos en la prensa española. *Variación y reiteración de los planteamientos de los diarios ABC, El País y La Vanguardia en la representación de los gitanos como grupo (1981-2010)*. Disponible en: <https://roderic.uv.es/handle/10550/42269>
- OREALC/UNESCO Santiago (2007). El derecho a una educación de calidad para todos en América Latina y el Caribe. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 5, n. 3, pp. 1-21.
- Pancorbo, Gina; Espinosa, Agustín y Cueto, Rosa María (2011). Representaciones estereotípicas y expresión del prejuicio en el Perú: La mirada desde la pobreza [Stereotyping representations and prejudice expression in Peru: The vision

- from poverty]. *Revista de Psicología*, vol. 29, n. 2, 311–342. DOI: <https://doi.org/10.18800/psico.201102.006>
- Pérez Ángel. (2008). ¿Competencias o pensamiento práctico?. La construcción de lossignificados de representación y acción”. En GIMENO, J. (ed.), *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?*. Madrid: Morata, p. 59–102.
- Permisán, Goenechea, Cristina; Gallego, Beatriz; Amores Fernández, Francisco Javier y Gómez Ruiz, Miguel Ánge (2020). Voces del alumnado gitano sobre su experiencia en la universidad. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, vol. 24, n. 2, pp. 462-482. DOI: <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i2.15157>
- Ramírez-Heredia, Juan de Dios (2020). Día mundial de la lengua rromaní “Amari tchib”. Unión Romaní. Disponible en: <https://bit.ly/3rnRscD>
- Rayas Rojas, Laura Teresa y Méndez Puga, Ana María. (2017). Los estudiantes universitarios ante la escritura del ensayo académico: dificultades y posibilidades. *Innovación educativa (México, DF)*, v. 17, n.75, pp. 123-147.
- Reyes, S. (2011). *Políticas inclusivas en los centros escolares desde la perspectiva del profesorado*. (Trabajo Fin de Máster). Sevilla, España: Universidad de Sevilla.
- Rincón, Delio del ; Arnal, Jesús., Latorre, Antonio y Sans, Antoni. (1995). Técnicas de investigación en ciencias sociales. Madrid: Dykinson. *Cámara Estrella, AM (2009). Construcción de un instrumento de categorías para analizar valores en documentos escritos. REIFOP*, vol. 12, n. 2, 59-72.
- Rodríguez Fuentes, Antonio y Fernández Fernández, Alejandro D. (2018). Agentes educativos y multiculturalidad en el aula. *Educacao e Pesquisa*, vol. 44, pp. 1-21. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201844188506>
- Romijn, Bodine; Slot, Pauline & Lesema, Paul. (2021). Increasing teachers’ intercultural competences in teacher preparation programs and through professional development: a review. *Teaching and teacher education*, v. 98, pp. 103236. DOI:<https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103236>.
- Rosa, Olga María de la y Angulo, Luís Miguel. (2015). Inclusión e interculturalidad. Un estudio en el marco de la enseñanza universitaria. *Revista de Educación Inclusiva*, v. 8, n. 3. Pp. 12-29.
- Ruggiero, Karen M. & Marx, David M. (1999). Less pain and more to gain: Why high-status group members blame their failure on discrimination. *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 77, pp. 774-784. DOI: <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.77.4.774>
- Sáez Alonso, Rafael (2006). La educación intercultural. *Revista de educación*, vol. 339, n. 36, pp. 859-881.
- Salas Rodríguez, Ana; Urbano, Claudia, Prada Esteban Esther; Palomar Jiménez, Victor; Suárez Guinarte, Natalia; Zapico Robles, Roberto & Díez Gutiérrez, Jaquelin. (2012). La educación intercultural: percepciones y actitudes del profesorado. *Revista iberoamericana de Educación*. vol. 58, n 1 Extra, pp. 1-15.

- Sales, Ciges Auxiliadora. (2007). Diversidad cultural en el ámbito escolar: por una educación intercultural inclusiva. En: *Actas I Congreso Internacional de Orientación Educativa y Profesional: Nuevos enfoques educativos y su repercusión en la Orientación Escolar* (pp. 1-35). Servei de Publicacions Universitat Jaume I.
- Salinas Catalá, Jesús. (2002). Educación intercultural y cultura gitana: planteamientos educativos en la intervención con el pueblo gitano. In *Congreso Interculturalidad y Educación. Mérida (Badajoz)*, 2002; pp. 88-101.
- Scardamalia, Marlene y Bereiter, Carl. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. *Infancia y Aprendizaje*, v 58, pp. 43-64.
- Unión del Pueblo Romani (2022). *Población gitana española*. Disponible en: <https://unionromani.org/2022/05/03/poblacion-gitana-espanola/>
- Urbiola, Ana; Willis, Guillermo; Ruiz-Romero, Josefa, & Moya, Miguel. (2014). La reducción del prejuicio hacia la población gitana en la vida real: Efectos de la visita a la exposición “Vidas Gitanas (Lungo Drom)”. *Psychosocial Intervention*, v. 23, n. 1, pp. 11-16. DOI: <https://doi.org/10.5093/in2014a1>
- Verdugo, Miguel Ángel & Rodríguez-Aguilera, Alba. (2008). Valoración de la inclusión educativa desde diferentes perspectivas. *Siglo Cero*, vol. 39, n. 4, pp. 5-25. Disponible en: <http://hdl.handle.net/11181/3840>
- Verdugo, Miguel Ángel & Rodríguez-Aguilera, Alba. (2012). La inclusión educativa en España desde la perspectiva de alumnos con discapacidad intelectual, de familias y de profesionales. *Revista de Educación*, vol. 358, pp. 450-470. DOI: <http://doi.org/10-4438/1988-592X-RE-2010-358-086>
- Wagenaar, Robert. (2014). Competences and Learning Outcomes: A Panacea for Understanding the (new) Role of Higher Education?. *Tuning Journal for Higher Education*, v. 1, n.2, pp. 279-302. DOI:[https://doi.org/10.18543/tjhe-1\(2\)-2014pp279-302](https://doi.org/10.18543/tjhe-1(2)-2014pp279-302)

