



AIBR  
**Revista de Antropología  
Iberoamericana**  
www.aibr.org  
**Volumen 20  
Número 2**

Mayo - Agosto 2025  
Pp. 269 - 296

Madrid: Antropólogos  
Iberoamericanos en Red.  
ISSN: 1695-9752  
E-ISSN: 1578-9705

## **Superación del prejuicio, estereotipo y pensamiento etnocéntrico del alumnado universitario hacia la población romá**

**Jesús María Aparicio Gervás**

Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales, Experimentales y de la Matemática,  
Facultad de Educación y Trabajo Social, Universidad de Valladolid (España)

jesusmaria.aparicio@uva.es

**Lorena Valdivieso-León**

Departamento de Psicología, Facultad de Educación y Trabajo Social, Universidad  
de Valladolid (España)

**Luis Manuel Usero Liso y José Luis González Llamas**

Departamento de Prehistoria, Arqueología, Antropología Social y CC. TT. Historiográficas,  
Facultad de Educación (Palencia), Universidad de Valladolid (España)

**Recibido:** 10.06.2024

**Aceptado:** 06.11.2024

**DOI:** 10.11156/aibr.200206

## RESUMEN

La población gitana ha experimentado situaciones de rechazo y discriminación a lo largo de la historia que finalizó con la Constitución de 1978, cuando se consideró por primera vez a los gitanos como ciudadanos españoles. Es preciso corregir estos escenarios mediante la eliminación de prejuicios, estereotipos y situaciones de estrés que debe afrontar el pueblo romá como consecuencia de su exclusión social. Se precisa reforzar los planes de estudio con contenidos centrados en la educación intercultural y el conocimiento del pueblo gitano. En esta investigación participó todo el alumnado del Grado de Antropología de la Universidad de Valladolid respondiendo a un cuestionario *ad-hoc* que medía los prejuicios y actitudes de rechazo hacia la población gitana. Se utilizó un diseño pretest, intervención y posttest, aprovechando un proyecto de innovación docente. Se realizaron los análisis estadísticos descriptivos y comparación de medias a partir de la prueba paramétrica *t de Student*. Los resultados no mostraron actitudes especialmente prejuiciosas, pero sí pusieron de manifiesto el desconocimiento de la existencia del prejuicio, probablemente inducido por su generalizada aceptación social e insuficiente contacto con la comunidad gitana. En consecuencia, es preciso incidir en cómo conocer y reconocer el prejuicio para afrontarlo y generar espacios de convivencia intercultural.

## PALABRAS CLAVE

Educación universitaria, estereotipos étnicos, gitanos, prejuicios.

**OVERCOMING PREJUDICE, STEREOTYPING AND ETHNOCENTRIC THINKING OF UNIVERSITY STUDENTS TOWARDS THE ROMA POPULATION**

## ABSTRACT

The Roma population has experienced situations of rejection and discrimination throughout history that ended with the Spanish Constitution of 1978, when the Roma were considered Spanish citizens for the first time. It is necessary to correct these scenarios by eliminating prejudices, stereotypes and stressful situations that the Roma people have to face as a consequence of their social exclusion. It is necessary to reinforce the curricula with contents centered on intercultural education and knowledge of the Romany people. All the students of the Anthropology Degree of the University of Valladolid participated in this research by answering an *ad-hoc* questionnaire that measured prejudices and attitudes of rejection towards the Roma population. A pretest, intervention and posttest design was used, taking advantage of a teaching innovation project. Descriptive statistical analyses and comparison of means were performed using Student's parametric *t*-test. The results did not show particularly prejudiced attitudes, but they did reveal a lack of awareness of the existence of prejudice, probably induced by widespread social acceptance and insufficient contact with the Roma community. Consequently, it is necessary to focus on how to know and recognize prejudice in order to confront it and generate spaces for intercultural coexistence.

## KEY WORDS

University education, ethnic stereotype, gypsy, prejudices.

## Introducción

La Educación Intercultural (EI) es uno de los pilares que sustenta la Antropología de la Educación. Desde esta perspectiva, se busca profundizar sobre el valor que adquiere la diversidad en contraposición al etnocentrismo, considerando la procedencia social y cultural de cada persona y sus características individuales y generando, a su vez, espacios de convivencia en el ámbito educativo (Cuadros y Chancay, 2021). Una EI que va a abordar la situación de uno de los grupos sociales tradicionalmente más discriminados: el Pueblo Romá. Discriminación que se observa no solo desde el ámbito universitario, sino también a través de los propios medios de comunicación, como señalan Hadziavdic (2012) y Cortés (2021), impulsados por una sociedad que incluso continúa siendo eminentemente etnocéntrica.

La Antropología Social, hasta bien entrado el siglo XX, mantenía en sus investigaciones esta perspectiva, que era fiel reflejo de una sociedad que consideraba el poseer «rasgos agitanados» como sinónimo de *delincuente*.

La interculturalidad utilizada como instrumento de cambio, debe tener un papel primordial en la configuración de las nuevas enseñanzas de Grado, que son las garantes de que la ciudadanía europea se forme de acuerdo con los objetivos del Espacio Europeo de Educación Superior (Peñalba y Leiva, 2019), lo que implica la mejora del colectivo gitano (Goenechea, Gallego, Amores y Gómez, 2020).

A principios del siglo XI, la región del Punjab sufría importantes desequilibrios que repercutían de forma muy sensible en uno de los estratos sociales más desfavorecidos: la comunidad gitana. La invasión del imperio mogol provocó el éxodo de una población que, mil años más tarde, se encontrará diseminada por todos los confines del planeta (Ramírez-Heredia, 2000). Este proceso migratorio, cuya huella puede rastrearse desde finales del siglo XI en Grecia, va a continuar su diáspora hacia el occidente de Europa, comenzando a visibilizarse a lo largo de los siglos XIV y XV, alcanzando su presencia en la Península Ibérica en el año 1425 (Aparicio e Ibáñez, 2023).

La zona pirenaica peninsular se encontraba bajo el dominio del rey Alfonso V «El Magnánimo», quien les concedió permiso para entrar en su territorio, al ser un grupo de personas dirigido por un «conde o duque», que peregrinaba hacia la tumba del apóstol Santiago y huyendo, además, del imperio turco y su religión; en definitiva, tres importantes argumentos que permitieron su acceso hacia el interior peninsular. Desde principios del siglo XV, hasta la Constitución de 1978, su relato histórico

se encuentra repleto de persecuciones, rechazo, odio y discriminación, siendo en la actualidad la minoría cultural más discriminada de Europa (Rodríguez, 2010), con los índices de rechazo social más elevados (Díez, 2005). Ese rechazo y discriminación fue forjando unos fuertes lazos de cohesión grupal, reforzados por el respeto y afianzamiento en sus tradiciones y costumbres, como recogen Borrow (1841), Fraser (2005) y Leblon (1993), entrelazadas por un profundo mecanismo de supervivencia (Aguirre, 2008). La singularidad de esta cohesión y el espíritu de supervivencia fueron los pilares que sustentaron su existencia (Aparicio e Ibáñez, 2023), sin embargo, y en opinión de Galletti (2021), también han provocado mecanismos de exclusión social, generando nuevas dimensiones estructurales e institucionales alterofóbicas de racismo (San Román, 1996). Un racismo deshumanizado que ha dado origen a una nueva conceptualización del problema, que a menudo sirve para «justificar el orden social existente manteniendo al gitano permanente en una posición social inferior» (Nicolae, 2016, p.78): el antigitanismo. Incluso el Consejo de Europa, apoyado en las afirmaciones de su Secretario General para Asuntos del Pueblo Gitano, Valeriu Nicolae (2016), lo ha definido como una forma específica de racismo y deshumanización (ECRI, 2011), siendo un pensamiento compartido por amplias capas de la sociedad mayoritaria europea, que desemboca en una «específica y particular forma de racismo y discriminación dirigida hacia las poblaciones definidas como romaníes» (FAGA, 2015, p.52). En definitiva, un conjunto de actitudes que van parejas al interés general por la cuestión gitana en Europa a nivel social y político (Tosi y Beluschi, 2017) y muy especialmente entre la población mayoritaria (Abajo, 2022), confirmando, por tanto, su racista conceptualización ideológica (Nicolae, 2016). Un antigitanismo poliédrico que, desde la visión etnográfica, ha puesto de manifiesto que no es un fenómeno uniforme, tanto en la perspectiva cronológica como en la geográfica, que no tiene carácter singular, sino que al vincularlo con los contextos reales en los que opera y con las prácticas que lo contrarrestan, debería conceptualizarse en plural (antigitanismos), porque, según Piasere (2015, p.16), «no solo arroja luz sobre el carácter politético de la categoría sino que nos da la posibilidad de reencarnarla, haciendo empírica su propia dimensión constitutiva».

Desde la vertiente histórica y a pesar de los sólidos pilares identitarios que sustentan la cultura romá, las reales cédulas, las durísimas pragmáticas, o la brutal persecución hasta su completa reclusión, hubieran bastado para aniquilar por completo a cualquier grupo social. En definitiva, más de 28 pragmáticas reales y decretos, 27 intervenciones en las Cortes Españolas y más de 20 edictos publicados (Gómez, 1993) marcan un iti-

nerario de rechazo y odio que hacen pensar en lo difícil de su existencia. Una persecución que continuaba también en Europa, y así, durante la Segunda Guerra Mundial, más de medio millón fueron ejecutados en los campos de exterminio nazis (Kenrick y Puxon, 1997). No fue hasta la celebración del primer congreso mundial gitano en 1971, cuando este pueblo, caracterizado por la heterogeneidad provocada por su diáspora, aprueba la confluencia de tres aspectos culturales comunes que lo identifican: un himno, una bandera y una lengua oficial.

En España, el final de esta historia de odio, rechazo y discriminación desaparece legalmente con la aprobación de la Constitución de 1978, cuando se consideró a los gitanos como ciudadanos españoles. En otros países de Europa, su odisea aún no ha terminado.

Estos rasgos culturales van acompañados de unas señas identitarias que tienen similitudes entre todos los gitanos del mundo y una peculiar singularidad dependiendo del país en el que se encuentren. Para profundizar en el conocimiento de esa identidad desde la perspectiva de la Antropología Social, es necesario conocer e interpretar los códigos que desarrollan el diálogo cultural, es decir, el canal de comunicación que permite interactuar y generar estrategias de convivencia intercultural. Un conocimiento necesario, que facilita la eliminación de prejuicios y estereotipos y una identidad aferrada a vínculos culturales marcados por esas estrategias de supervivencia que se han mencionado. En definitiva, una identidad que se puede sintetizar en dos categorías que engloban, a su vez, diferentes subcategorías: espacio-temporal (movilidad e idea de libertad, inmediatez y escaso apego a lo no funcional), y sociocultural (connubio persistente, estrecha relación familiar, respeto a los mayores —vinculadas a la pureza a través de la consanguinidad— y fuerte cohesión grupal, aceptación del liderazgo, resolución pacífica de conflictos, fuerte expresividad emocional —vinculadas a la otredad cultural—).

Desde nuestra investigación, se propone enfrentar el choque que suponen las relaciones culturales entre la población mayoritaria y la minoría étnica, afrontando aquellos prejuicios que emanan de los clásicos estereotipos derivados de sus propios rasgos culturales, como el nomadismo y la inmediatez (categoría espacio-temporal) y la pureza a través de la consanguinidad (Lagunas, 2000), y la otredad cultural (categoría sociocultural). Afrontamiento que se planteará desde el diálogo intercultural.

Desde esta perspectiva, Streck (2002) trata de superar el concepto de «cismogénesis», acuñado por Bateson (1935) y del «Modelaje antagónico de estilo», de Mühlmann (1948), intentando eludir el conflicto provocado por la evasión generada por la movilidad y la cultura nómada y la pureza de la consanguinidad como estrategia de supervivencia cultural, y así lo

recoge Okely (1983) en su conocida obra *Complejo de pureza*, considerando a los gitanos como «los otros culturales» (Kramer, 1987), es decir, el «otro» como «enemigo cultural», algo de lo que se aprovecharían para sacar ventaja de esta situación dual, tan bien reflejada en el estructuralismo cognitivo de Lévi-Strauss (1958).

Los rasgos culturales de la categoría espacio-temporal, aunque se encuentran superados ya en las comunidades gitanas de Europa Occidental —el nomadismo y la migración— (Beluschi, 2018), hasta hace no muchos años formaban parte del pilar esencial de su propia existencia. A pesar de esta evolución, todavía aún hoy continúan generando prejuicios y estereotipos y son, a nuestro juicio, uno de los problemas principales que deterioran la convivencia. Si bien es cierto que en Europa Occidental la mayoría de los gitanos son sedentarios, las viviendas en las que se alojan se encuentran en zonas marginales y de exclusión social, impidiéndolos generar mecanismos de inclusión social y favoreciendo la creación de prejuicios y estereotipos. El análisis de este contexto y sus consecuencias en sanidad, educación, trabajo y participación ciudadana, van a ser fundamentales en esta investigación. Además, forman parte esencial en el afianzamiento y consolidación de la categoría sociocultural, reforzando aspectos culturales vinculados a la pureza de la consanguinidad y potenciando su «otredad» cultural, como se comprobará más adelante. Una categoría que todavía mantiene para la sociedad mayoritaria, el connubio y sus implicaciones machistas, la falta de respeto y la escasa formación académica y profesional, generando, a su vez, los principales prejuicios que se han detectado y analizado. Prejuicios que provocan actitudes de odio y rechazo, como las recogidas por Banton (1967), en su conocida obra *Race Relations*, condicionando el proceso de inclusión social de los jóvenes gitanos en el ámbito universitario.

Afortunadamente, estos rasgos identitarios se van transformando y adaptando al proceso integrador (no inclusivo, aún), de la sociedad mayoritaria. Unos rasgos identitarios que la población mayoritaria transforma en prejuicios, a nuestro juicio, por su profundo desconocimiento, como así se analizará a lo largo del artículo.

Una historia, la del pueblo romá, que si para Gómez (2010) fue siempre escrita por personas no gitanas, va cambiando, como así lo demuestran las obras de carácter autobiográfico de Ramírez (2020), Capellín (2023) o Dual (2024), por citar algunos ejemplos. En definitiva, una historia ágrafa, la cual necesita sustentarse en documentación videográfica para evidenciar que los hechos fueron veraces y no inventados, como todavía continúan manteniendo grupos radicales. Es más, el propio Presidente de la Unión del Pueblo Romaní señalaba que, de no haber sido

por el cine y las ciencias audiovisuales, hubiera sido muy difícil demostrar las atrocidades cometidas contra el Pueblo Gitano. Porque, no se puede olvidar, «en las escuelas, en los institutos y universidades, las niñas y niños romaníes y no romaníes comienzan a aprender que el Pueblo Gitano no existe o que tan solo es una comunidad desestructurada y sin sustrato identitario con consistencia» (FAGA, 2015, p.31). Esa invisibilidad en el contexto educativo ha contribuido también al desinterés y la desafección del Pueblo Gitano por participar en un sistema que le resulta hostil y discriminatorio. Todo esto ha provocado, entre otras cosas, que generación tras generación sea muy bajo el porcentaje de población gitana que ha cursado estudios superiores, lo que conlleva una baja cualificación profesional, que deriva en la escasez de recursos, sobre todo, de tipo económico (Cortés, Frutos, Delgado y Gil, 2018). Entre el 1% y el 2% de la población gitana reconoce haber realizado estudios superiores (siendo el 80% mujeres), frente a prácticamente el 40% del resto de la población. Estos datos ayudan a visibilizar las diferencias, que pueden explicarse en la existencia de estrategias de afrontamiento del estrés propias de colectivos que sufren discriminación étnica, entre ellas, contradiscursos de resistencia, aguantar como medida de afrontamiento pasivo, adaptación negativa con conductas de aislamiento, o confrontación asertiva, agresiva o potencialmente arriesgada (Cuesta y Martínez, 2023). La invisibilidad que, en palabras de Salinas (2009), todavía es elegida por muchos romá y contrastada por las investigaciones de Abajo y Carrasco (2004) y Brüggemann (2014), para referirse a una estrategia de afrontamiento utilizada por los gitanos con éxito educativo, tratando de ocultar su identidad con el único fin de evitar su exclusión. Se debe visibilizar esta problemática desde la propia universidad, por la enorme relevancia social y simbólica que representa este colectivo.

Tras lo expuesto anteriormente, se pretende demostrar la necesidad de incluir contenidos que permitan (re)conocer y ampliar la historia y cultura del Pueblo Gitano en los currícula de los grados universitarios y se persigue generar espacios de convivencia inclusivos eliminando prejuicios, estereotipos (León y Aparicio, 2022), así como la visión etnocéntrica persistente en la sociedad. Un etnocentrismo caracterizado como un fenómeno de representación mental que provoca conductas, actitudes, valores y creencias sociales que derivan en la génesis de determinados prejuicios (Fierro, 1987). Desde esta perspectiva, el prejuicio etnocéntrico, como así lo definen Alaminos, López y Santacreu (2010), acontece de igual manera en sujetos de la población mayoritaria, como en las minorías. Se hace pues necesario profundizar y elaborar instrumentos de medida, como los iniciados a mediados del siglo pasado por Adorno, Frenkel-Bruswick,

Levinson y Sanford (1950), que permitan evaluar e investigar los prejuicios en esta área de la psicología social. Y, dentro de estos prejuicios, el antigitanismo ha comenzado a percutir significativamente en la sociedad actual. Un antigitanismo que no solo debe categorizarse como la expresión de manera explícita de actos antigitanos directamente tipificados como delitos de odio, sino como la percepción social negativa que la sociedad mayoritaria tiene hacia el pueblo gitano (Heredia, 2021). No debe entenderse, por tanto, como un problema de las minorías, sino como una forma de racismo de las sociedades (Garzón, 1993), o más bien neorracismo, justificado en la exclusión y supuesta inferioridad del Pueblo Gitano como consecuencia de sus persecuciones y estereotipos negativos (Nicolae, 2007). En definitiva, un nuevo concepto que ha penetrado en el derecho antidiscriminatorio español (Madrid, 2022) y considerado como una forma de racismo aceptada en Europa, como ya se recogía en la obra de Piasere (2018).

Por otro lado, los avances alcanzados en educación han permitido, lentamente, generar procesos de convivencia más estables. Así, desde la Real Cédula de 21 de junio de 1673 por la que Carlos II dispuso el envío de niños gitanos a orfanatos y hospicios; o la pragmática de Carlos III en el año 1783 por la que se «obligaba» por primera vez a educar a los niños gitanos hasta los 7 años en casas de expósitos y hasta los 14 en hospicios y casas de misericordia; o las escuelas del «Patronato de Suburbios» del año 1942; o las «Escuelas Puente» de la década de los años 70 y 80 del siglo XX, en donde se aplicaban políticas claramente asimilacionistas, los cambios producidos en el proceso de incorporación del alumnado gitano al sistema educativo han sido significativos. Así, tras la Constitución de 1978, se establece ya el derecho de todos los españoles a la educación, incorporando en ella a la comunidad gitana. En el año 1990, a través de la Ley Orgánica del Sistema Educativo (LOGSE), se crea la Educación Intercultural que desarrolla contenidos que persiguen generar estrategias de convivencia entre diferentes grupos sociales y que en nuestra investigación se aporta como una posible línea de trabajo en el ámbito universitario. En el año 2006, la Ley Orgánica de Educación (LOE), incorpora la atención a la diversidad y la educación compensatoria, nicho que recogerá a numeroso alumnado romá. Ya en el siglo actual, concretamente en el año 2013 y tras la aplicación de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), comienza a potenciarse la inclusión de estudiantes en situación de vulnerabilidad. Finalmente, en el año 2020, la Ley Orgánica de Modificación de la LOE (LOMLOE), reafirmó el compromiso con la inclusión y la atención a la diversidad en el sistema educativo, estableciendo medidas de apoyo a estudiantes de comunidades



desfavorecidas en las que se incluye a los gitanos. A todas estas leyes educativas se debe sumar los diferentes programas específicos de apoyo hacia la comunidad romá, como el Plan de Desarrollo de Pueblo Gitano (1989); el Plan Integral del Pueblo Gitano (2010-2012); la Estrategia Nacional para la Inclusión Social de la Población Gitana en España (2012-2020); o los Planes Autonómicos que pretendían atender a las necesidades específicas del alumnado gitano, implementados por las diferentes Comunidades Autónomas, a modo de ejemplo. Con todo ello, apenas se alcanza que el 1% de la comunidad gitana se incorpore al ámbito universitario, de una población estimada de 750.000 personas.

Se ha mostrado a la comunidad gitana como recelosa en cuanto a la escolarización de sus hijos e hijas se refiere y por concebir a la escuela paya como un medio hostil en donde se transmitía una cultura y valores diferentes a los propios (Fernández, 1999a y 1999b). Afortunadamente, acabamos de finalizar un Proyecto de Investigación (2022-2024) titulado «Inclusión y convivencia del alumnado gitano en el ámbito universitario», financiado por la Junta de Castilla y León, en el que se propuso un diseño y validación de un programa para reducir el absentismo escolar del alumnado gitano en Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, y se ha podido confirmar que se ha producido un aumento en la escolarización de los niños y niñas gitanos de Castilla y León que supera en un 4,5% a la media nacional para la población gitana en Educación Infantil. Además, se ha conseguido que valoren más la educación que reciben, muestren más interés por aprender y aumente su motivación por recibir formación y acudir a los centros educativos. En lo que respecta al alumnado gitano en la Educación Secundaria Obligatoria, también se ha producido un aumento del 18 al 30,4%; sin embargo, en la etapa post obligatoria y en la Educación Superior, se ha reducido del 6,3% al 3,8% y del 0,9% al 0,4%, respectivamente. De ahí el interés de esta investigación en profundizar para aumentar la presencia del alumnado gitano dentro de esta última etapa formativa.

Esta realidad refuerza la necesidad de cuidar a ese escaso porcentaje de alumnado intentando conocerlo y respetarlo, protegerlo de falsos prejuicios y estereotipos, a la vez que propiciando espacios de convivencia inclusivos en el entorno universitario. De esta manera, sin duda, se conseguirá una mayor cualificación de la población romá, un progreso económico, un mayor interés por la formación y, en definitiva, un espacio inclusivo de convivencia intercultural. No se debe olvidar que el último informe emitido por la Fundación Secretariado Gitano, de 6 de febrero de 2024, señalaba que la discriminación contra personas gitanas es la más extendida entre todos los colectivos vulnerables, alcanzando un porcen-

taje medio en la UE del 65% y del 70% en España, superando a los reflejados en el Eurobarómetro del año 2019.

Tras este breve repaso por el panorama educativo, es necesario aportar soluciones que permitan resolver los problemas de este colectivo altamente vulnerable. Respuestas generadas desde el conocimiento y que, sin lugar a dudas, han de ser construidas desde la Antropología de la Educación, cumpliendo con los objetivos 4 y 5 de la Agenda 20-30 al abordar una educación de calidad, eliminando prejuicios y luchando por conquistar la igualdad de género, pues no se debe olvidar que el 80% del alumnado gitano que accede a la universidad, es femenino y sufre, además de su vulnerabilidad, una doble discriminación.

Desde esta perspectiva, se plantean los siguientes objetivos específicos: a) Descubrir el conocimiento y opinión que el alumnado del Grado de Antropología de la Facultad de Educación de Palencia tiene de la comunidad gitana. b) Identificar prejuicios, estereotipos y actitudes de antigitanismo para reducir las desigualdades sociales en espacios universitarios. c) Establecer estrategias de intervención que faciliten la visibilización de la comunidad gitana en la Universidad.

## Método

### Participantes

El Grado en Antropología Social y Cultural en la Facultad de Educación del Campus de Palencia, perteneciente a la Universidad de Valladolid, es de nueva creación, siendo la promoción actual la primera en graduarse.

Pese a que la antropología tiene un enorme impacto social, pues implica entender los orígenes, procesos y cambios experimentados por la humanidad a lo largo de la historia y su influencia en el futuro, es uno de los grados universitarios con menor tasa de matriculación. Según los datos facilitados por la Universidad de Valladolid, a través de su portal de transparencia, el número de estudiantes matriculados en el Grado de Antropología en el curso 2022-2023 sumaba un total de 14.

La Asociación de Antropología del Estado Español (ASAE, s.f.), en una reseña a partir del trabajo de Valdés (2012), señala que la situación de esta disciplina ha mejorado significativamente en el ámbito académico. El Grado en Antropología está presente en al menos 12 universidades españolas y se han encontrado más de 28 másteres vinculados a la antropología. Ahora el desafío se sitúa en mantener esta oferta académica y aumentar su matrícula.

En este estudio aceptaron participar los 14 estudiantes del Grado en Antropología (42,9% hombres; 57,1% mujeres), es decir, todo el alumnado del Grado de Antropología. Se distribuyen por cursos de la siguiente forma: 3 de primero, 4 de segundo, 5 de tercero, y 2 de cuarto, todos pertenecientes a la Universidad de Valladolid en el Campus de Palencia.

## Instrumento

Se utilizaron tres categorías creadas por Jiménez-Rodrigo y Sánchez-Muros (2020): alcance de las actitudes antigitanas, experiencias de discriminación gitana en el contexto universitario y situaciones de exclusión social. A estas tres categorías se añadió una cuarta, que se refiere al conocimiento sobre la historia y la cultura de la comunidad gitana (Tabla 1).

Categoría	Subcategoría
A. Identificación de actitudes antigitanas	A.1. Rechazo interpersonal a personas gitanas A.2. Percepción de discriminación social contra población gitana
B. Identificación de experiencias de discriminación	B.1. Acoso y violencia por razones étnicas B.2. Discriminación relacionada con el ámbito sanitario B.3. Discriminación motivada por convivencia en espacios educativos B.4. Discriminación relacionada con cuestiones de vivienda B.5. Discriminación en la interacción cotidiana
C. Identificación de exclusión social	C.1. Exclusión educativa C.2. Exclusión laboral C.3. Exclusión económica C.4. Exclusión por protección social (discriminación positiva)
D. Identificación histórico/cultural de la comunidad gitana	D.1. Historia D.2. Tradiciones y cultura

Tabla 1. Categorías y subcategorías vinculadas con actitudes de antigitanismo.

Teniendo como referencia esta categorización, Aparicio-Gervás, Carbonero-Martín, Valdivieso-León y Vázquez-Ramil (2025) elaboraron —durante su estudio piloto en 2023— un cuestionario ad-hoc compuesto por 41 preguntas (Tabla 2):

<b>Categoría</b>	<b>Sub-Categoría</b>	<b>Items</b>
A	A1	¿Has tenido alguna vez compañeros de trabajo de etnia gitana?
	A1	¿Has entablado amistad con personas de la comunidad gitana?
	A1	¿Te parecería bien que alguno de tus familiares mantuviera una relación de amistad con una persona gitana?
	A1	¿Te parecería bien que alguno de tus familiares mantuviera una relación sentimental con una persona gitana?
	A1	¿Actúas de la misma forma con todas las personas de tu entorno, independientemente de su origen étnico?
	A1	¿Dependiendo del origen étnico de una persona, el entorno social que la rodea actúa de manera diferente?
	A1	¿En tu entorno académico, profesional, de ocio... tienes relación con personas de la comunidad gitana?
	A1	Cuando estoy cerca de personas de la comunidad gitana, ¿qué siento? Señala la emoción que más se asemeje a la que consideras que puedes sentir
	A1	¿Has entablado amistad con personas de la comunidad gitana?
	A1	¿Cuál es la actitud o conducta que más te molesta de las personas de etnia gitana?
	A2	¿Te parece bien que una persona de etnia gitana ocupe un puesto relevante en política?
	A2	¿Las personas de la comunidad gitana sufren discriminación en los diferentes ámbitos sociales?
	A2	¿La comunidad gitana se involucra en los procesos de participación ciudadana?
	A2	¿Las personas de la comunidad gitana cumplen las normas básicas de convivencia en los diferentes ámbitos sociales?
B	B1	¿Has sufrido acoso por parte de personas de la comunidad gitana?
	B1	¿Has recibido buen trato por parte de personas de la comunidad gitana?
	B1	¿Has participado en acciones discriminatorias contra personas de la comunidad gitana?
	B2	¿Cuánto uso hacen las personas gitanas del sistema sanitario?
	B2	¿Las personas de la comunidad gitana tienen más problemas de salud que el resto de la población?
	B3	¿En el ámbito educativo, existe un trato igualitario para los menores de la comunidad gitana que para los menores no gitanos?
	B3	¿Crees que las familias gitanas se implican menos en la educación de sus hijas e hijos porque sufren discriminación en el ámbito educativo?
	B4	¿Alquilarías tu vivienda a una familia de la comunidad gitana?
	B4	¿Las personas de la comunidad gitana tienen más dificultades para acceder a una vivienda que el resto de la población?
	B4	¿Las familias de la comunidad gitana viven en zonas acomodadas?
	B5	Cuando comparto un espacio público con personas de la comunidad gitana ¿qué siento? Señala la emoción que más se asemeje a la que consideras que puedes sentir

Categoría	Sub-Categoría	Items
C	C1	En comparación con la población general ¿qué porcentaje de personas de la comunidad gitana piensas que tiene estudios básicos?
	C1	En comparación con la población general ¿qué porcentaje de personas de la comunidad gitana piensas que tiene estudios superiores?
	C1	¿La comunidad gitana presenta absentismo escolar?
	C2	En comparación con el resto de la población, ¿consideras que el acceso al mundo laboral para las personas que pertenecen a la comunidad gitana es...?
	C3	¿Los ingresos de las familias de la comunidad gitana son?
	C4	¿Consideras que las personas que pertenecen a la comunidad gitana reciben ayudas sociales?
D	D1	¿Conoces de dónde procede originariamente la comunidad gitana?
	D1	¿Sabes en qué siglo llega la comunidad gitana a la Península Ibérica?
	D2	¿Cuál es la religión mayoritaria en la comunidad gitana española?
	D2	¿Cuál es la lengua originaria de la comunidad gitana española?
	D2	¿Tiene algún himno el pueblo gitano?
	D2	¿Cuándo se celebra el Día Mundial del Pueblo Gitano?
	D2	¿Qué dos colores predominan en la bandera del Pueblo Gitano?
	D2	¿Una mujer gitana puede ser «arregladora»?
	D1	¿Durante cuántos años se ha perseguido en España a la comunidad gitana?
	D1	Juan de Dios Ramírez Heredia, presidente de la Unión del Pueblo Romani, es un gitano de reconocido prestigio. ¿Sabrías señalar en qué ha destacado?

Tabla 2. Preguntas de acuerdo con el sistema de categorización.

## Procedimiento

Tras un análisis bibliográfico se construyó el sistema categorial que sustentó la elaboración de las preguntas del cuestionario que mide actitudes de antigitanismo en la comunidad universitaria hacia el pueblo gitano. Se obtuvieron 4 categorías y 14 subcategorías, elaborando 40 preguntas, con respuesta dicotómica, politómica (en aquellas de contenido teórico de cultura gitana) y escala Likert de 3 puntos, y una abierta. Esta diversidad en las respuestas persigue recoger la mayor cantidad de información.

Se implicó al profesorado que impartía docencia en el Grado de Antropología y se facilitó al alumnado un enlace web y un código QR que permitía un fácil acceso y respuesta al cuestionario.

El alumnado participó activamente y formó parte del Proyecto de Innovación Docente (PID): «Inclusión y convivencia del alumnado gitano en el ámbito universitario», obtenido y financiado en concurrencia competitiva dentro de la convocatoria anual 2023-2024 de la Universidad de Valladolid. El proyecto constaba de diferentes fases de intervención, que permitían recoger datos para la investigación que se ha llevado a cabo:

- Primera. Respuesta al cuestionario ad-hoc, como parte del pretest. La prueba fue administrada a través de un *Microsoft Form*.
- Segunda. Introducir contenidos teóricos en distintas asignaturas durante el primer cuatrimestre en los cuatro cursos del Grado en Antropología.
- Tercera. Asistencia y realización de actividades del PID que se indican a continuación:
  1. Conferencia «La hija de Antonio quiere ser ministra, una historia de rebeldía, conquista y soledad».
  2. Exposición «Historia y cultura del pueblo gitano».
  3. Conferencia «Investigación participativa con el pueblo gitano en la Universidad».
  4. Visionado y debate de la película «Carmen y Lola».
  5. Conferencia «La cultura gitana y el entorno sanitario. Un espacio de conocimiento y convivencia».
- Cuarta: Respuesta al cuestionario ad-hoc, como parte del postest. La prueba fue administrada a través de un *Microsoft Form*.

La plataforma disponía de un filtro que garantizó que los participantes aceptaban formar parte del estudio de forma voluntaria, sin ningún tipo de coacción ni remuneración económica. En todo momento fueron informados de que la administración del cuestionario era totalmente anónima y regida por la ley de protección de datos. Cabe destacar que la investigación contó con la autorización de la Comisión de Ética (PI 23-3140 NO HCUV) y la autorización del Servicio de Protección de datos perteneciente a la Secretaría General de la Universidad de Valladolid.

## Diseño y análisis

Se trata de un estudio de caso, metodología ampliamente utilizada en diversas disciplinas y, aunque se asocia con métodos cualitativos, permite también el tratamiento de datos cuantitativos (Codina, 2023). Se cumplen

los requisitos planteados por Yin (2018), quien señala que los estudios de caso son un tipo de investigación empírica que analiza un fenómeno contemporáneo, que se inicia con una toma de datos y que no se trata de una investigación en un laboratorio. En esta investigación se partió de un estudio de caso a un colectivo como es el alumnado en Antropología Social y Cultural en la Facultad de Educación del Campus de Palencia perteneciente a la Universidad de Valladolid, donde se utilizó un diseño pretest, intervención y postest donde todos recibieron formación sobre la cultura gitana a través del PID.

Una vez recogidos los datos, se realizaron los análisis de estadísticos descriptivos (considerado un tipo de análisis utilizado en los estudios de caso por Yin, 2018) y de diferencia de medias en el programa SPSS versión 25 para Windows. La comparación de medias para dos muestras (pretest y postest) se ha llevado a cabo a partir de la prueba paramétrica *t de Student*.

La recogida de datos se complementó con una pregunta cualitativa, que ampliaba la información obtenida, se organizó utilizando la categorización creada a través del *método etic* por Aparicio *et al.* (2025) durante su estudio piloto en el curso académico 22-23.

## Resultados

El análisis cuantitativo de las preguntas correspondientes con las categorías A, B y C se analizó con pruebas *t*, no siendo significativas las diferencias ítem a ítem, entre el grupo pretest y postest, excepto por el aumento en su percepción ante las preguntas: «¿Las personas de la comunidad gitana tienen más dificultades para acceder a una vivienda que el resto de la población?» ( $p < ,05$ ,  $p = ,0473$ ) y «En comparación con la población general ¿qué porcentaje de personas de la comunidad gitana piensas que tiene estudios básicos?, Y, ¿estudios superiores?» ( $p < ,05$ ,  $p = ,0326$  y  $p = ,0389$ ).

Por otra parte, las respuestas de los diferentes sujetos son consistentes en cuanto a su forma de actuar, pues, aunque responden anónimamente, se les identifica entre la fase pretest y postest porque han utilizado una misma clave de identificación que creó y solo conocía el propio alumnado.

En este sentido, todo el alumnado está de acuerdo con que una persona de etnia gitana ocupe un puesto relevante en la política y están de acuerdo en mantener relaciones de amistad con población gitana, pero no todos aceptarían que sus familiares o amigos entablasen relaciones sentimentales con personas de esta etnia.

Un 78,5% manifiesta no haber recibido acoso por parte de personas gitanas, y el 100% de estos se reitera señalando que recibió un buen trato

por ellas. Ninguno reconoce haber participado en acciones de discriminación contra la población romá. En una escala Likert de 1 a 3, el alumnado presenta una media pretest de 2,1 y postest de 2,8 cuando responden si este grupo étnico se encuentra discriminado.

El 21,4% de la muestra que trabajó y/o estudió con personas romá, señala que tuvo problemas; el 68,6% manifestó que nunca había mantenido relación con la comunidad gitana y tan solo un 10% mantuvo relaciones sin incidencias. Destaca que prácticamente un 70% no se ha relacionado con ningún miembro de la comunidad gitana.

Se observa que tres estudiantes no consideraban haber discriminado a las personas en función de su origen étnico y, tras la intervención, son conscientes de que habían desarrollado actitudes discriminatorias. Un 64,3% afirma que el entorno social actúa en muchas ocasiones de forma diferente en función del origen étnico.

El alumnado de este estudio pensaba que son pocas las personas gitanas con estudios básicos (50,1%) y superiores (85,7%), considerando el 92,8% que la causa es el alto grado de absentismo escolar y el 85,7% la falta de implicación de sus familias en la educación y formación de sus hijos e hijas, por no considerarla importante.

El 100% del alumnado es conocedor, tanto en la fase pretest como postest, de la complejidad y dificultad del acceso de la comunidad romá al mercado laboral, considerando el 85,7% que sus ingresos son inferiores a la media de la población.

Todo el alumnado en la fase pretest y postest es consciente de las carencias que presenta este colectivo a la hora de adquirir una vivienda. Destaca que un 85,7% considera que estas dificultades se encuentran fundamentadas en la infrecuencia e irregularidad de sus ingresos, así como en la dificultad para respetar las normas sociales básicas de convivencia.

En relación con las emociones o sentimientos que experimentan al compartir espacio con personas de etnia gitana, si se exceptúa a dos estudiantes (a una le agrada y a la otra, todo lo contrario), al resto, le es completamente indiferente.

Algo más de la mitad afirma que la comunidad gitana no se involucra en actividades de participación ciudadana, no mostrando interés por intervenir en acciones que lleven aparejada la interrelación y el contacto con la población mayoritaria y no siendo su formación y las relaciones externas al grupo la verdadera causa de los problemas derivados de la convivencia.

Finalmente, se ha observado cierta contradicción cuando el alumnado considera que la comunidad gitana acude en «bastantes» o incluso en



«muchas ocasiones» al sistema público de salud, pero en cambio, el 78,6% señala que no cree que la población gitana tenga más problemas de salud que el resto de la población.

El análisis cuantitativo muestra cómo en la Categoría D, en las 10 preguntas vinculadas con conocimientos de historia, tradiciones y cultura gitana se observan en la *t de Student* diferencias estadísticamente significativas ( $p < ,05^*$ ;  $p < ,01^{**}$ ) entre grupo pretest y postest, en 8 de las 10 preguntas (Tabla 3). Las dos preguntas en las que no se observan diferencias estadísticamente significativas se corresponden con el momento en que la población gitana llega a España y si la mujer gitana puede ejercer un rol de «arregladora».

	Respuesta correcta	Porcentaje de acierto		p-valor
		Pretest N=14	Postest N=14	
¿Conoces de dónde procede originariamente la comunidad gitana?	India	25,6	64,0	,0457*
¿Sabes en qué siglo llega la comunidad gitana a la Península Ibérica?	XV	42,7	49,5	,0657
¿Cuál es la religión mayoritaria en la comunidad gitana española?	Evangélica	15,2	85,3	,0096**
¿Cuál es la lengua originaria de la comunidad gitana española?	Romanó	42,2	89,3	,0268*
¿Tiene algún himno el pueblo gitano?	Sí	50,3	78,6	,0328*
¿Cuándo se celebra el Día Mundial del Pueblo Gitano?	8 de abril	56,8	92,1	,0492*
¿Qué dos colores predominan en la bandera del Pueblo Gitano?	Azul y verde	56,3	89,4	,0352*
¿Una mujer gitana puede ser «arregladora»?	No	73,4	79,7	,0776
¿Durante cuántos años se ha perseguido a la comunidad gitana en España?	Más de 200 años	38,3	56,3	,0395*
Juan de Dios Ramírez Heredia, presidente de la Unión del Pueblo Romaní, es un gitano de reconocido prestigio. ¿Sabrías en qué ha destacado?	Político	67,6	78,3	,0482*

Tabla 3. Preguntas conocimiento de historia, tradiciones y cultura gitana.

Como puede apreciarse, son preguntas de cultura general, que abordan aspectos básicos de la historia, religión, lengua y tradiciones de la cultura romá, que prácticamente la mitad del alumnado, en la fase pretest, no acierta a responder. Una vez realizada la intervención, ya en la fase postest, el conocimiento ha aumentado y prácticamente las tres cuartas partes han superado con éxito las preguntas formuladas.

La organización de la pregunta cualitativa: «¿Cuál es la actitud o conducta que te molesta más de la población gitana?» se realizó por el método *etic* (Tabla 4), según la categorización de Aparicio *et al.* (en prensa). Algunas de las respuestas literales aportadas por el alumnado son:

- «Por mi experiencia, considero que las personas de etnia gitana son más irrespetuosas con el entorno y con el resto de personas».
- «Que son bastantes agresivos y que la mayoría no tienen respeto y buscan conflictos».
- «Lo poco vergonzosos que son, y lo abiertos. Muchas veces se dirigen a ti de forma brusca y con una confianza que tú no le has dado que puede resultar muy incómoda».
- «Que se aprovechen de su supuesta situación de discriminación para tener motivos para molestar al resto de la población. Además, de creerse superiores y se enfrenten habitualmente».
- «No es tanto de las personas, sino a lo mejor lo que me puede molestar más o estar más en desacuerdo es el tema cultural con respecto al papel de la mujer».
- «Creo que si se pide igualdad, no es necesario ir diciendo la etnia de cada uno. De esta manera, ellos mismos empiezan a diferenciarse con el resto».

Previo a la intervención, existe un convencimiento de la existencia de conductas que se enmarcan dentro del machismo, que se redujeron en el postest. Observando las respuestas cortas se destaca como la trasgresión de normas sociales y las faltas de respeto tienen relevancia en la fase pretest (21,4%), haciéndose más significativas en la fase postest (28,6%). También les incomoda la presencia de conductas prepotentes, agresivas e intimidatorias (Pretest: 28,3%; Postest: 21,4%). Además, hacen significar su falsa percepción de creerse discriminados cuando consideran que no lo son por el hecho de ser gitanos. Se observa una evolución positiva ante la ausencia de alumnado al que no le molesta nada de los gitanos.

Código	Categorías	Pretest		Postest	
		N	%	N	%
A	Transgresión de normas sociales y falta de respeto	3	21,4	4	28,6
B	Tono de voz muy elevado	0	0,0	0	0,0
C	No se implican en la educación de sus menores	0	0,0	0	0,0
D	Cultura machista	3	21,4	0	0,0
E	Conductas prepotentes/superioridad, comportamiento agresivo/intimidatorio	4	28,6	3	21,4
F	Se creen discriminados y no lo son	2	14,3	1	7,1
G	No les molesta nada	2	14,3	6	42,9

Tabla 4. Categorías de análisis de pregunta cualitativa de respuesta corta.

## Discusión

La población gitana continúa siendo la minoría cultural más discriminada en España (Castillo, 2023; Díez, 2005; Rodríguez, 2010), y los resultados de esta investigación indican que los prejuicios pueden ser fruto del desconocimiento y del choque cultural.

El 82,3% del alumnado objeto de este estudio es consciente de la discriminación que sufre la comunidad romá, aunque no tendría problema en relacionarse con ellos; sin embargo, cuando la relación es más cercana y con mayor interacción social, sí que aparece el rechazo y no todos aceptarían que sus familiares o amigos entablasen relaciones sentimentales. Se evidencia el respeto al «otro», pero en la distancia.

La fuerte cohesión del grupo romá, sus valores centrados en el respeto y el afianzamiento de sus tradiciones y costumbres parecen ser algunas de las causas del rechazo y discriminación que experimentan (Borrow, 1841; Fraser, 2005; Leblon, 1993). Esta argumentación teórica contrasta con los resultados que se han obtenido, porque todo el alumnado del Grado en Antropología afirma, inicialmente, no haber participado en acciones discriminatorias contra esta población, y manifiesta comportarse de la misma forma con todas las personas de su entorno, independientemente de su origen étnico. Se hace difícil valorar la discriminación cuando no se produce un choque cultural, como consecuencia del escaso, cuando no nulo, contacto con la comunidad gitana. Siendo esto así, ¿cuáles serían entonces las razones que provocaran ese escaso o nulo contacto? ¿Acaso pudieran ser sus sólidos pilares identitarios que permitieron su supervivencia a lo largo de la historia? (Aparicio e Ibáñez, 2023). Sin duda, el desconocimiento genera desconfianza, y este, la ausencia de interacción

social. Se comprueba que la muestra que no refleja rechazo parece haber mantenido un bajo estrés cultural, provocando el desconocimiento de la existencia del prejuicio. Más grave aún, cuando ese desconocimiento es inducido por la aceptación social del mismo.

Tras la intervención, el 21,4% del alumnado cambia su percepción y se da cuenta de haber demostrado actitudes de rechazo. Esa actitud negativa tiende a originarse más por el entorno social de convivencia en el que se encuentra inmersa la persona que por sus características étnicas. En consecuencia, es necesario investigar acerca de las estrategias que permitan conocer y reconocer el prejuicio para poder afrontarlo y superarlo. En las clases de introducción a la antropología en el ámbito universitario, se debería reflexionar sobre la diversidad cultural de las sociedades multiculturales (Espeso, Ferrández y Hurtado, 2021) y abordarse el prejuicio. Ante la necesidad manifestada por Peñalba y Leiva (2019), se hace cada vez más necesario incluir este tipo de contenidos (no solo hacia la comunidad gitana), en futuros currícula del Grado de Antropología.

El alumnado es consciente de la baja cualificación y formación de la comunidad gitana, motivada por su escasa participación y desinterés en el ámbito educativo (absentismo), que viene manifestado por la ausencia de estrategias de afrontamiento y la invisibilidad o el anonimato que prefiere el alumnado romá con el único fin de evitar la exclusión dentro del entorno educativo, siendo más acusado por su todavía escasa presencia en el espacio universitario (Abajo y Carrasco, 2004; Brüggemann, 2014; Salinas, 2009). Su situación educativa repercute en su nivel socioeconómico (les obliga a vivir en zonas deprimidas), en la precariedad de espacios en sus viviendas (condicionando las zonas de estudio y descanso para los menores), en la inexistencia de recursos (sobre todo TIC), en la complejidad de sus núcleos familiares, así como en la escasa implicación del propio sistema educativo. Todo ello se ha manifestado a través de las intervenciones de los representantes de la comunidad gitana en el desarrollo de las actividades programadas y evidencia las causas más relevantes que provoca esa baja cualificación y que difieren del desconocimiento inicial del problema. El alumnado es consciente de las dificultades para incorporarse al mercado laboral de la comunidad gitana, así como de la escasez de recursos económicos, pero desconoce las razones que originan esta situación. En definitiva, su baja formación y cualificación ocasiona una empleabilidad precaria, condicionando una obligada coexistencia en entornos deprimidos. El alumnado, después de la intervención, es consciente de la diferencia entre las tradiciones y costumbres que definen la identidad romá y las obligadas consecuencias, a modo de prejuicio, que derivan de la aporofobia, o como ya se ha señalado, de la dimensión racista altero-

fóbica, acuñada por San Román (1996). Tras la intervención, aprendieron que son un colectivo con alto riesgo de exclusión y vulnerabilidad social, como consecuencia de su baja cualificación y tardía incorporación al sistema educativo (en los últimos años no tan acentuada). Tras la intervención, se observa que se valora positivamente que puedan recibir más ayudas sociales destinadas a paliar su «brecha» educativa, laboral y económica respecto a la población mayoritaria, aunque esperan una evolución positiva y que no se cronifique en el tiempo.

Todo el alumnado localiza las viviendas gitanas en barrios periféricos que aglutinan a la mayoría de la población. Esta situación presenta algunos inconvenientes, como la coexistencia de personas con enorme amplitud generacional, la escasez de espacio y la convivencia de diferentes núcleos familiares en la misma vivienda, entre otros aspectos. Siendo correcta su apreciación, ahora son conocedores de que las principales causas de la concentración en viviendas localizadas en zonas urbanas socioeconómicamente deprimidas tienen su origen, principalmente, en la escasez de recursos económicos y en la baja cualificación y no reside en el interés por ocupar entornos de proximidad familiar o étnica que facilite continuar en su espacio social de confort. Debates realizados en las diferentes intervenciones mostraron el interés de la población gitana por vivir en entornos diferentes, compartiendo espacios de coexistencia con otros grupos sociales, intentando impedir con ello la creación de entornos socialmente excluyentes. De nuevo, el alumnado del Grado de Antropología fue consciente, y así lo reflejó en el postest, de la construcción preexistente del prejuicio, apoyándose en el desconocimiento e identificando al grupo social con una identidad que nada tiene que ver con la realidad que está experimentando. A pesar de ser conocedores de esta información, en fase postest, 8 de los 14 alumnos, sí alquilarían una vivienda a una familia gitana.

Sorprende cómo el 85,7% indica que le es completamente indiferente compartir espacio con personas de etnia gitana. Cabe la duda y no se ha confirmado, si esa indiferencia pudiera ser una de las razones que sustentan la génesis del prejuicio inicial.

El eurobarómetro de la Unión Europea, en su último informe de mayo de 2023 sobre discriminación, señala que se necesitan más esfuerzos para la integración de la población romá, ya que solo el 26% de los encuestados españoles considera que los esfuerzos realizados para integrar a esta población son eficaces (Comisión Europea, 2023). De acuerdo con dicho informe, se observa que más de la mitad de la muestra (57,1%) afirma que la comunidad gitana no se involucra en actividades de participación ciudadana y de los debates posteriores, se aprecia que les culpa-

bilizan de no integrarse con la población mayoritaria. Este argumento visibiliza parte del prejuicio existente: ¿por qué ha de ser la comunidad gitana la que se integre?, ¿son ese tipo de actividades de participación consensuadas por ambas partes?, ¿la integración no debería ser biunívoca? Finalmente, ¿no se debería incorporar socialmente el concepto de inclusión frente al de integración? Y, de ser así, ¿se ha formado a la ciudadanía para generar procesos de inclusión social? No nos cabe duda del amplio recorrido que desde el campo de la antropología educativa debe aportarse a esta cuestión y, en definitiva, dar respuesta a los interrogantes anteriores.

El alumnado es desconocedor de la realidad sanitaria de la comunidad romá, pues el 78,6% no cree que la comunidad gitana tenga más problemas de salud que el resto de la población. La última encuesta Nacional de Salud de la Población Gitana española del Ministerio de Sanidad (2014), que se actualizará con los datos recogidos en 2023, todavía no publicados, señala que la población gitana vive entre 8 y 15 años menos de media. Los datos sanitarios muestran que la esperanza de vida de las personas gitanas es menor que la del resto de la ciudadanía, e incluso no han mejorado en los últimos 10 años (Castillo, 2023; Fundación Secretariado Gitano, 2022; Unión Europea, 2022 y 2023), se espera que esta situación cambie para el resto de generaciones. Las carencias alimenticias junto al desconocimiento de una adecuada nutrición, las condiciones de la vivienda, unidos al bajo porcentaje de personas vacunadas en su juventud, ha desencadenado que tengan mayor riesgo de contraer enfermedades o fallecer en edades más tempranas.

Desde una perspectiva cualitativa y apoyándonos en el resto de ítems del instrumento, se observa un cambio positivo en el alumnado participante gracias a las conferencias y actividades llevadas a cabo durante la intervención. Durante el pretest, afirmaban la existencia de conductas machistas, escasa incorporación de la mujer al mundo laboral, total dedicación femenina a las tareas domésticas y cuidado de menores y existencia de matrimonios jóvenes, que se redujeron en la fase postest, pasando a ser consideradas como una cuestión cultural en evolución. Sin embargo, las actitudes que más molestan al alumnado son la trasgresión de normas sociales y las faltas de respeto, que no solo se mantienen, sino que han aumentado en un 7%.

Conscientes de que uno de los prejuicios que incide negativamente en el proceso de convivencia es el tipo de conducta que en ocasiones muestran algunos miembros de la comunidad gitana, se aprecia cómo el alumnado llega a calificarla como prepotente, agresiva e intimidatoria. Es evidente que toda minoría trata de autoprotgerse del grupo exterior, con

el miedo que supone una total apertura e incorporación de elementos culturales ajenos. La propia historia del Pueblo Gitano ha sufrido numerosas persecuciones que le han abocado hacia el exterminio. No es el momento de citarlas (algunas ya se han incluido), pero se están superando y se irá dando paso a procesos de apertura y confianza, como así está sucediendo, provocando mayores espacios de acercamiento y, sin lugar a dudas, de convivencia intercultural. El avance se observa cuando a un porcentaje cercano al 43% del alumnado «ya no le molesta nada de los gitanos».

## Conclusión

Se han conseguido los tres objetivos que se perseguían. En primer lugar, averiguar el conocimiento y opinión que todo el alumnado del Grado de Antropología Social y Cultural de la Facultad de Educación de Palencia tiene de la comunidad gitana mediante el instrumento *ad-hoc* que han respondido. En segundo lugar, se ha conseguido identificar los prejuicios, estereotipos y actitudes de antigitanismo para reducir las desigualdades sociales en espacios universitarios. Y, en tercer lugar, se ha diseñado e implementado una intervención mediante un proyecto de innovación docente 2023-2024 de la Universidad de Valladolid, que ha facilitado la visibilización y el interés por la comunidad gitana en el entorno universitario.

La investigación cumple con al menos cinco de los Objetivos de la Agenda 2030, así como con el plan diseñado por el Consejo de Ministros (2 de noviembre de 2021), donde se aprobó la «Estrategia Nacional para la Igualdad, Inclusión y Participación del Pueblo Gitano 2021-2030» (Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030, 2021), en el que se describen las directrices establecidas en el Marco Estratégico Europeo 2020-2030 para la Igualdad, la Inclusión y la Participación de la población gitana.

Se confirma que, tras la intervención, se ha reducido el desconocimiento del alumnado del Grado de Antropología de aspectos básicos de la historia, religión, lengua y tradiciones de la cultura romá y se ha permitido desarrollar estrategias de convivencia, superando la perspectiva etnocéntrica y eliminando prejuicios y estereotipos de carácter antigitanista. Conocimiento básico, pero a todas luces insuficiente, que debe profundizar en, al menos, las dos categorías identitarias definidas en el marco teórico: espacio-temporal y sociocultural.

En palabras de De Santos (2018), la universidad debe responder con una oferta educativa que dé respuesta a la diversidad de necesidades de una sociedad multicultural. En esa línea, el Grado de Antropología Social y Cultural creado en la Facultad de Educación de Palencia debe profun-

dizar en la inclusión de objetivos y contenidos que aborden, no solo conocer, sino respetar culturas diferentes de la propia y en los que se visibilice y (re)conozca la historia y cultura del Pueblo Gitano. Contenidos que pueden trabajarse, desde la transdisciplinariedad y la transversalidad, o bien desde la singularidad de la génesis de una asignatura específica como pudiera ser la Educación Intercultural. Desde la educación, la antropología y el trabajo social, es donde la interculturalidad cobra un papel destacado en los currícula universitarios, como instrumento que permite transformar las estructuras epistémicas y, a su vez, las políticas sociales, como elementos que sustentan las desigualdades (Gentile, 2023) y permiten visibilizar al Pueblo Gitano. Una visibilización que supere los prejuicios antigitanistas conceptualizados en el marco teórico y sustentados en las actitudes racistas y deshumanizadas descritas en las investigaciones de Nicolae (2016), Piasere (2015) y Abajo (2022), entre otros.

Así las cosas, y al ser un Grado de nueva creación, nuestra investigación confirma que, a través del conocimiento de culturas diferentes de la propia, con la que se coexiste, se pueden generar espacios de convivencia intercultural. De ahí la necesidad de generar contenidos que aborden el conocimiento identitario, con el fin de eliminar prejuicios y estereotipos que, a su vez, permitan comprender y respetar realidades diferentes y potencien la inclusión social. Los avances que se han alcanzado en la intervención de la investigación avalan nuestra hipótesis.

Desde esta perspectiva multidisciplinar y transversal, se persigue avanzar en el conocimiento del Pueblo Romá, intentando traspasar la barrera de la integración a la inclusión, es decir, de la coexistencia a la convivencia; o lo que es lo mismo, de la multiculturalidad a la interculturalidad (Aparicio y León, 2022), eliminando el etnocentrismo y el antigitanismo que han impedido visibilizar adecuadamente a la minoría étnica con la coexistimos.

Este proceso inclusivo debe avanzar progresivamente desde la educación (Abajo y Carrasco, 2004), y más concretamente desde la Antropología de la Educación. Tras comenzar en las etapas educativas más tempranas (como así está sucediendo), no se puede olvidar, como se ha señalado, que en la comunidad autónoma de Castilla y León se matricula un 4,5% más de alumnado gitano en la etapa 3-6 años que, en el resto del país, se debe consolidar en las superiores. Y desde esta formación superior, y muy especialmente en el Grado de Antropología, se tratará de generar esos espacios inclusivos de convivencia intercultural (Gutiérrez, 2016), por ser precisamente esta área un verdadero catalizador del proceso inclusivo. Un proceso que, en estos momentos, tan solo alcanza al 1% de la comunidad gitana.



Finalmente, no se puede concluir sin destacar que la aplicación de nuestra investigación ha producido conocimiento, pues el primer Trabajo Fin de Grado del Grado de Antropología Social y Cultural de la Facultad de Educación de Palencia, ha llevado por título: «El desarrollo de la educación en mujeres de etnia gitana palentinas: barreras y estereotipos» (Encina, 2024). Se cree que ese es el camino.

## Referencias

- Abajo, J.E. (2022). *Educar frente al antigitanismo. Una inaplazable contribución a la justicia y a la formación integral*. Asociación de Enseñantes con Gitanos.
- Abajo, J., y Carrasco, S. (2004). *Experiencias y trayectorias del éxito escolar en gitanas y gitanos en España*. Instituto de la Mujer y Centro de Investigación y Documentación Educativa (MEC).
- Adorno, T.W., Frenkel-Bruswick, E., Levinson, D.J., y Sanford, R.N. (1950). *The authoritarian personality*. Harper.
- Aguirre, J. (2008). *Historia de las itinerancias gitanas*. CSIC.
- Alaminos, A., López, C., y Santacreu, O. (2010). Etnocentrismo, xenofobia y migraciones internacionales en una perspectiva comparada. *Convergencia*, 17(53), 91-124.
- Aparicio, J.M., e Ibáñez, C.A. (2023). Mujer gitana y cine español. Un recurso didáctico. *Revista Internacional de Cultura Visual*, 13(3), 1-15. En <https://doi.org/10.37467/rev-visual.v10.4576>.
- Aparicio, J.M., y León, M.M. (2022). La Educación Intercultural como estrategia de innovación docente en Educación Infantil. *International Humanities Review/ Revista Internacional de Humanidades*, 11, 1-13. En <https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.3902>.
- Aparicio-Gervás, J.M., Carbonero-Martín, M.A., Valdivieso-León, L., y Vázquez-Ramil, R. (2025). Discrimination of the gypsy population in the university environment. *Education Sciences*, 15(1), 16. En <https://doi.org/10.3390/educsci15010016>.
- Asamblea General de Naciones Unidas (2015). *Resolución A/RES/70/1 Transformar nuestro mundo: La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. ONU. En [https://unctad.org/system/files/official-document/ares70d1\\_es.pdf](https://unctad.org/system/files/official-document/ares70d1_es.pdf).
- Asociación de Antropología del Estado Español (s.f.). *Historia*. En <https://asaee-antropologia.org/asaee/historia/#>.
- Banton, M. (1967). *Race Relations*. Basic Books.
- Bateson, G. (1935). *Culture Contact and Schismogenesis*. Eyre and Spottiswoode.
- Beluschi, G. (2018). Espacios rituales y lugares de enterramiento: migración internacional y cambio transnacional entre los romaníes de Korturare. *Intersecciones*, 4(3), 136-157. En <http://dx.doi.org/10.17356/ieejsp.v4i3.378>.
- Borrow, G. (1841). *The Zincoli*. John Murray.

- Brüggemann, C. (2014). Romani culture and academic success: arguments against the belief in a contradiction. *Intercultural Education*, 25(6), 439-452. En <https://doi.org/10.1080/14675986.2014.990229>.
- Comisión Europea (2023). *Discrimination in the European Union*. En <https://europa.eu/eurobarometer/surveys/detail/2972>.
- Comisión Europea contra el Racismo y la Intolerancia del Consejo de Europa (ECRI) (2011). *Recomendación de Política General nº 13 de la ECRI sobre la lucha contra el antigitanismo y las discriminaciones contra los romaníes/gitanos*. Consejo de Europa.
- Capellín, M.J. (2023). *Lágrimas de una gitana*. Trabe.
- Castillo, R. (2023). *Franet National contribution to the Fundamental Rights Report 2023. Spain*. European Union Agency for Fundamental Rights. En [https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra\\_uploads/fundamental\\_rights\\_report\\_2022-\\_spain.pdf](https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fundamental_rights_report_2022-_spain.pdf).
- Codina, L. (2023). *Estudios de caso: características, tipología y bibliografía comentada*. En <https://www.lluiscodina.com/estudios-de-caso/>.
- Cortés, I. (2021). *Sueños y sombras sobre los gitanos. La actualidad de un racismo histórico*. Bellaterra.
- Cortés, S., Frutos, R., Delgado, B., y Gil, D. (2018). *Diversidad cultural en la Universidad de Alicante: La experiencia del alumnado gitano. Memorias del Programa de Redes I3CE de calidad, innovación e investigación en docencia universitaria*. Institut de Ciències de L'Educació (ICE), Universitat d'Alacant.
- Cuadros, L., y Chancay, C. (2021). La interculturalidad en el contexto educativo: Análisis sistemático. *Dominio de las Ciencias*, 7(6), 684-701. En <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v7i6>.
- Cuesta, A., y Martínez, D. (2023). *INFRA-D: Resignificando la denuncia. Estudio cualitativo con personas migrantes subsaharianas sobre la infradenuncia del racismo*. Accem.
- De Santos, F.J. (2018). La interculturalidad como competencia en Educación Superior: validación de un instrumento con alumnado universitario. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 12(2), 220-236. En <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.2018.729>.
- Díez, J. (2005). *Las dos caras de la inmigración*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Subdirección General de Información Administrativa y Publicaciones.
- Dual, J.L. (2024). *Gitanos de la Ribera*. Autor.
- Encina, H. (2024). El desarrollo de la educación en mujeres de etnia gitana palentinas: barreras y estereotipos [Trabajo Fin de Grado]. Palencia: Universidad de Valladolid.
- Espeso, P., Ferrández, A., y Hurtado, I. (2021). Estereotipos y prejuicios en la educación superior. Una mirada desde la antropología. En R. Satorre (Coord.), *Redes de Investigación e Innovación en Docencia Universitaria* (pp. 273-284). Institut de Ciències de l'Educació (ICE), Universitat d'Alacant.
- Federación Autónoma De Asociaciones Gitanas de la Comunidad Valenciana (FAGA). (2015). *Guía de recursos contra el antigitanismo*. Autor.
- Fernández, M. (1999a). *Alumnos gitanos en la escuela paya. Un estudio sobre las relaciones étnicas en el sistema educativo*. Ariel.

- Fernández, M. (1999b). *La escuela a examen un análisis sociológico para educadores y otras personas interesadas*. Pirámide.
- Fierro, A. (1987). Análisis de ítems y correlatos de personalidad en una medición de etnocentrismo. *Anuario de Psicología*, 36, 155-170.
- Fraser, A. (2005). *Los gitanos*. Ariel.
- Fundación Secretariado Gitano (2022). *Según un nuevo informe de la FRA, el 80% de las personas gitanas vive en riesgo de pobreza*. FSG. En <https://www.gitanos.org/actualidad/archivo/137183.html>.
- Fundación Secretariado Gitano. (2024). *Informe de Transparencia y Buenas Prácticas publicado por Fundación Lealtad en febrero de 2024 con cuentas auditadas de 2022*. Fundación Lealtad.
- Galletti, P. (2021). *La diferencia colonial gitana. Normalización y resistencia subalterna en España*. SB.
- Garzón, E. (1993). El problema ético de las minorías étnicas. En L. Olivé (Comp.), *Ética y diversidad cultural* (pp.31-57). Fondo de Cultura Económica.
- Gentile, M.B. (2023). Universidad e interculturalidad: una cuestión pendiente. *Estudios Sociales*, 64(1), e0043. En <https://doi.org/10.14409/es.2023.64.e0043>.
- Goenechea, C., Gallego, B., Amores, F., y Gómez, M. (2020). Voces del alumnado gitano sobre su experiencia en la universidad. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 24(2), 462-482. En <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i2.15157>.
- Gómez, A. (1993). *La gran redada de gitanos*. Presencia Gitana.
- Gómez, A. (2010). *Escritos sobre gitanos*. Asociación de Enseñantes con Gitanos.
- Gutiérrez, A.M. (2016). La música en el ámbito educativo: Las comunidades de aprendizaje. *International Journal for 21st Century Education*, 3(1), 15-24.
- Hadziavdic, H. (2012). Gypsies as «Marginal Man» in Works by Georg Simmel and Robert Park. *Rocky Mountain Review*, 66(1), 32-44. En <https://doi.org/10.1353/rmr.2012.0007>.
- Heredia, S. (2021). Antigitanismo, género y medios de comunicación. *Viento Sur*, 175, 1-15.
- Jiménez-Rodrigo, M.L., y Sánchez-Muros, P.S. (2020). El reto de la medición del antigitanismo: Indicadores sobre discriminación y exclusión social hacia la población Romá en la Unión Europea. *Sociología Histórica*, 10, 11-50. En <https://doi.org/10.6018/sh.398531>.
- Kenrick, D., y Puxon, G. (1997). *Gitanos bajo la cruz gamada*. Centro de Investigaciones Gitanas.
- Kramer, F.W. (1987). *Der rote Fes. Über Besessenheit und Kunst in Afrika*. Syndikat.
- Lagunas, D. (2000). Dentro de «dentro»: Estudio antropológico y social de una comunidad de gitanos catalanes [Tesis Doctoral]. Universidad de Jaén.
- Leblon, B. (1993). *Los gitanos de España*. Gedisa.
- León, M.M., y Aparicio, J.M. (2022). Educación para la ciudadanía global y la tolerancia en Educación Infantil. En K. Álvarez y A. Cotán (Eds.), *Construyendo Identidades Desde la Educación* (pp. 143-157). Dykinson.
- Lévi-Strauss, C. (1958). *Anthropologie structurale*. Plon.

- Madrid, A. (2022). La incorporación del concepto de antigitanismo al derecho antidiscriminatorio español. *Anales De La Cátedra Francisco Suárez*, 56, 321-345. En <https://doi.org/10.30827/acfs.v56i.21669>.
- Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030 (2021). *Estrategia Nacional para la Igualdad, Inclusión y Participación del Pueblo Gitano 2021-2030*. Secretaría de Estado Derechos Sociales. Dirección General de Diversidad Familiar y Servicios Sociales.
- Mühlmann, W.E. (1948). *Geschichte der Anthropologie*. Universitäts-Verlag.
- Nicolae, V. (2007). Towards a Definition of Anti-Gypsyism. En N. Valeriu y H. Slavik (Eds.), *Roma Diplomacy* (pp. 21-30). Idebate Press.rom.
- Nicolae, V. (2016). *Hacia una definición del antigitanismo* (publicado en el Informe Anual: Discriminación y Comunidad Gitana n° 119). Fundación Secretariado Gitano. En [https://informesdiscriminacion.gitanos.org/sites/default/files/Informe\\_Dis-FSG\\_2016.pdf](https://informesdiscriminacion.gitanos.org/sites/default/files/Informe_Dis-FSG_2016.pdf).
- Okely, J. (1983). *The Traveller-Gypsies*. Cambridge.
- Peñalba, A., y Leiva, J. (2019). La interculturalidad en el contexto universitario: necesidades en la formación inicial de los futuros profesionales de la educación. *Educar*, 55(1), 141-158.
- Piasere, L. (2015). *L'antiziganismo*. Quodlibet.
- Piasere, L. (2018). *Antigitanismo*. Voria Stefanovsky.
- Ramírez, D. (2020). *Mi historia real. Superando obstáculos*. Autor.
- Ramírez-Heredía, J.D. (2000). Contra corriente los gitanos luchan por su supervivencia. En F. Deusto (Eds.), *Otras culturas, otras formas de vida* (pp. 111-122). Universidad de Deusto.
- Rodríguez, S. (2010). *Gitanidad: Otra manera de ver el mundo*. Kairós.
- Salinas, J. (2009). Un viaje a través de la historia de la escolarización de las gitanas y gitanos españoles. *Anales de Historia Contemporánea*, 25, 167-188.
- San Román, T. (1996). *Los muros de la separación: Ensayo sobre alterofobia y filantropía*. Tecnos.
- Streck, B. (2002). Systematisierungsansätze aus dem Bereich der ethnologischen Forschung. En S. Leder y B. Streck, *Nomadismus aus der Perspektive der Begrifflichkeit* (pp. 1-9). OWZ der MLU Halle-Wittenberg.
- Tosi, S., y Beluschi, G. (2017). Antiziganisms. *Ethnographic engagements in Europe*. ANUAC, 6(1), 99-117. En <https://doi.org/10.7340/anuac2239-625X-2927>.
- Unión Europea (2023). *Fundamental Right Report 2023*. European Union Agency for Fundamental Rights. En [https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra\\_uploads/fra-2023-fundamental-rights-report-2023\\_en.pdf](https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2023-fundamental-rights-report-2023_en.pdf).
- Unión Europea (2022). *Roma in 10 european countries - main results*. European Union Agency for Fundamental Rights. En [https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra\\_uploads/fra-2023-fundamental-rights-report-2023\\_en.pdf](https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2023-fundamental-rights-report-2023_en.pdf).
- Valdés, M. (2012). Antropología e «interés público». El desafío profesional de la antropología en España. *Revista de antropología Experimental*, 12, 7-21.
- Yin, R.K. (2018). *Case Study: Research and Applications*. SAGE Publications.