

[Versión Española](#)

ARTICLE

Monographic Issue 3(06) – SAPERE AUDE - CONTEMPORARY SCIENTIFIC “COM-VERSATIONS”

¡A QUELAR! CABANYAL PROJECT: FLAMENCO AS A STRATEGY TO PROMOTE THE INCLUSION

 MORENO-SALCEDO, Eva *,  RIQUELME-QUIÑONERO, María-Teresa
Universitat Oberta de Catalunya (UOC), Barcelona, Spain.

*Corresponding author (extremusdanza@gmail.com)

PUBLISHED: 30/05/2023

ACCEPTED: 21/04/2023

SUBMITTED: 27/01/2023

COPYRIGHT NOTICE:



© 2023 by authors. Licensee ERUDITUS®. This article is an **open access** article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY) license (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

CITE THIS PAPER:

Moreno-Salcedo, Eva; Riquelme-Quñonero, María-Teresa (2023). “¡A QUELAR! Cabanyal Project: Flamenco as a Strategy to Promote the Inclusion” *Journal of Social Sciences: Transformations & Transitions (JOSSTT)* 3(06):29. DOI: <https://doi.org/10.52459/josstt36290523>

ABSTRACT

This research explores the potential of flamenco in its contribution to the social inclusion of children and youth of the vulnerable gypsy community. Through the Cartography of Knowledge, we holistically analyze the experience of the ¡A QUELAR! Cabanyal Project in training, artistic immersion, and research on and through flamenco carried out by Cía. Extremus Danza and the Cultural Association La Calle Baila since 2018 in the Cabanyal neighborhood (Valencia, Spain). This study reveals that the inclusion of the Roma community depends to a large extent on the work that must be done with most of the society, unaware of the Roma culture. In addition, it is necessary to introduce aspects of gypsy culture into the Spanish educational system, as is the case with flamenco. Given the lack of studies on flamenco as a tool for social inclusion, this research is relevant for the analysis of one of the pioneering projects in Spain, enabling the replication and scaling of its model and its methodology in educational centers in the Spanish territory to lessen the existing antigypsyism.

KEYWORDS

Education; Flamenco; Gitanizar; Artistic Mediation; Spain.

1. INTRODUCTION

Flamenco is undervalued and underused in Spain as a facilitator for improving the social inclusion of Gypsy youth at risk of social exclusion (Ardèvol *et al.*, 1986; [Sánchez-Muros, 2015](#)). Both in the *Estrategia Nacional para la Igualdad, Inclusión y Participación del Pueblo Gitano 2021-2030* and in the *Estrategia Valenciana para la Igualdad y la Inclusión del Pueblo Gitano 2018-2023*, flamenco does not appear within its sections referring to access to the culture of the Roma population. Culture is not considered in these strategic plans as a fundamental axis for inclusion, as education, employment, housing, health, poverty, and social exclusion are.

Despite this, the artistic and socio-educational ¡A QUELAR! Project developed, through flamenco, permanent training, and artistic immersion programs from 2012 to 2014. Initially, and through the Riba-roja de Túria City Council's Education Department (Valencia, Spain), extracurricular flamenco dance classes were given at a school in this municipality. At the request of the families, these classes were also offered in the Ciudad Jardín neighborhood. There the project arose with the only institutional help of the transfer of a place not enabled for dance, a board and a recycled mirror, and various donations from the ¡A QUELAR! Friends Network is made up of professionals and students from different autonomous communities, who donated dance shoes and boots.

The attendance of the students was, against all expectations of the other social agents of the municipality, massive and regular, thirty students divided into two groups, always waiting before the hour at the door. Children and young people from the Roma community with an extraordinary talent for dance and music who, from an early age, have flamenco as something, especially important in their family environment, but who do not consider developing it for future professionalization. The high musical, spatial, and memorization capacities contrasted with the perception of themselves as having little capacity for learning, as well as difficulties in paying attention.

And in this reality, is observed that flamenco was a fundamental tool to obtain successful learning experiences and thus contribute to changing the image of themselves as someone who can, exceeds, and achieves the objectives. No one can get out of a situation of social exclusion if they have not previously been able to imagine themselves in another way, represent it, and project themselves into the future ([Moreno, 2010](#)).

Throughout the last two months of 2018 and through a formative offer of flamenco music and dance supported by a social educator, the Department of Social Services of the City of Riba-roja de Túria requested the implementation of this project in the municipality. Its development is interrupted by the confinement caused by COVID-19¹.

Also, ¡A QUELAR! started in the El Cabanyal neighborhood (Valencia, Spain) thanks to the support of the *Art for Change* program of La Caixa Foundation at the beginning of 2018, this being the project subject of this study. In this way, a teaching team was formed with teachers² of *cajón*, guitar, *cante*, dance, instruments, etc., with the collaboration of Teatre El Musical de Valencia (TEM) of municipal ownership and the involvement of its programmer O. Álvarez to conduct workshops in their space.

The first performance took place just two months after starting the workshops. On April 8, 2018, a party was organized in Plaza del Rosario, in which the students were the protagonists for the first time in a cultural event in the neighborhood³ to celebrate International Roma Day with the collaboration of TEM. In addition, two months later, a decisive event took place to consolidate the confidence of the families and the students: the call of the *Joves Talents del Barri*, responding to the cultural policy of the City of Valencia, the body on which TEM depends. As O. Álvarez, artistic coordinator, pointed out for the *Valenciaplaza* digital press: “One of our main lines of work is to bring theater closer to the neighborhood through initiatives and participatory projects so that the residents of the Marítimo feel TEM as their own space where they can participate” ([Valencia Plaza, 2018](#)). This opportunity was fundamental because the students stepped on the stage tables of TEM for the first time and as absolute protagonists. From that moment on, a series of permanent workshops and specific actions were organized (Table 1).

Table 1: Synoptic table of the implementation of the activities and the involvement of the organizations that support the ¡A QUELAR! Cabanyal Project

	ACTIVITY	• SPACE	• ASSOCIATES
2018	<ul style="list-style-type: none"> • Regular dance, <i>cajón</i>, and guitar workshops. • Masterclasses. 	<ul style="list-style-type: none"> • Association La Col·lectiva⁴ • IES El Grao • TEM 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Art for Change</i> from La Caixa Foundation • Association La Col·lectiva • CEIP Les Arenes • Crowdfunding

¹ On March 14, 2020, the Spanish State decreed a state of alarm in the national territory due to the health crisis caused by COVID-19.

² Highlighting the work conducted by Sergio Martínez, Juan de Pilar, Sandra Ruíz and Alberto Marqués.

³ To view the event, see through: https://www.youtube.com/watch?v=mKPG0FN_pSk

⁴ To know more: <https://lacollectivacabanyal.wordpress.com/>

	<ul style="list-style-type: none"> Show <i>Som Cabanyal</i> Documentary <i>¡A QUELAR! Cabanyal</i>⁶ Photobook <i>¡A QUELAR!</i> by Pilar Cambroner and the photographer Jorge López. International Roma Day. Cabanyal Festival intimate⁷. Young talents. Zambomba in La Piona. 	<ul style="list-style-type: none"> CEIP Les Arenes TEM La Piona Plaza del Rosario TEM 	<ul style="list-style-type: none"> Extremus Danza⁵ <i>Art for Change</i> from La Caixa Foundation CEIP Les Arenes City of Valencia Extremus Danza Vive Danza
2019	<ul style="list-style-type: none"> Regular dance, <i>cajón</i>, guitar, and <i>cante</i> workshops with the support of a social worker. Extracurricular workshops in educational centers in 5th and 6th grade, Shared Classroom Program (SCP) for 1st and 2nd ESO. 	<ul style="list-style-type: none"> CEIP Les Arenes CulturalCentre La Fábrica de Hielo⁸ IES El Grao La Malva-rosa Popular University Les Arenes Beach Mar d'Amura Maritime Athenaeum 	<ul style="list-style-type: none"> City of Valencia Cultural Association La Calle Baila⁹ Extremus Danza Generalitat Valenciana (GVA) La Malva-rosa Popular University Mar d'Amura Maritime Athenaeum Remote Year Ruge Rosario¹⁰
	<ul style="list-style-type: none"> Show <i>¡A QUELAR! en concierto</i>. 		<ul style="list-style-type: none"> City of Valencia Cultural Association La Calle Baila Extreme Dance Generalitat Valenciana (GVA) Mar d'Amura Maritime Athenaeum
	<ul style="list-style-type: none"> International Roma Day. 		<ul style="list-style-type: none"> Municipal Auditorium of Riba-roja de Túria CEIP Jaume I CEIP Les Arenes CulturalCentre La Fábrica de Hielo Sociedad Musical Unión de Pescadores¹¹
2020	<ul style="list-style-type: none"> Regular face-to-face and virtual workshops on dance, <i>cajón</i>, guitar, and <i>cante</i> with the support of a social worker. Extracurricular workshops in educational centers from January to March. 	<ul style="list-style-type: none"> CEIP Les Arenes IES El Grao La Malva-rosa Popular University Private homes during confinement. 	<ul style="list-style-type: none"> Bankia (“in action”) City of Valencia Cultural Association La Calle Baila Extremus Danza Generalitat Valenciana (IVC-GVA) Maritime Athenaeum Popular University of La Malva-rosa Remote Year
2021/ 2022	<ul style="list-style-type: none"> From March to December'21, regular dance, <i>cajón</i>, and guitar workshops with the support of a social worker. 	<ul style="list-style-type: none"> Festinar TEM 	<ul style="list-style-type: none"> City of Valencia Cultural Association La Calle Baila Extremus Danza
	<ul style="list-style-type: none"> From April to June'22, <i>Impulso Grupo Rosario</i>¹² 	<ul style="list-style-type: none"> TEM 	<ul style="list-style-type: none"> Cultural Association La Calle Baila Extremus Danza Ruge Rosario TEM

Source: Authors' elaboration.

⁵ To know more: <http://www.extremusdanza.es/>

⁶ See the link on YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=Zm-k-z1uOlg&t=112s>

⁷ To know more: <https://lcollectivacabanyal.wordpress.com/qui-som/cabanyal-intim/>

⁸ To know more: <https://www.lafabricadehielo.net/>

⁹ To learn more: <http://www.extremusdanza.es/objetivos/>

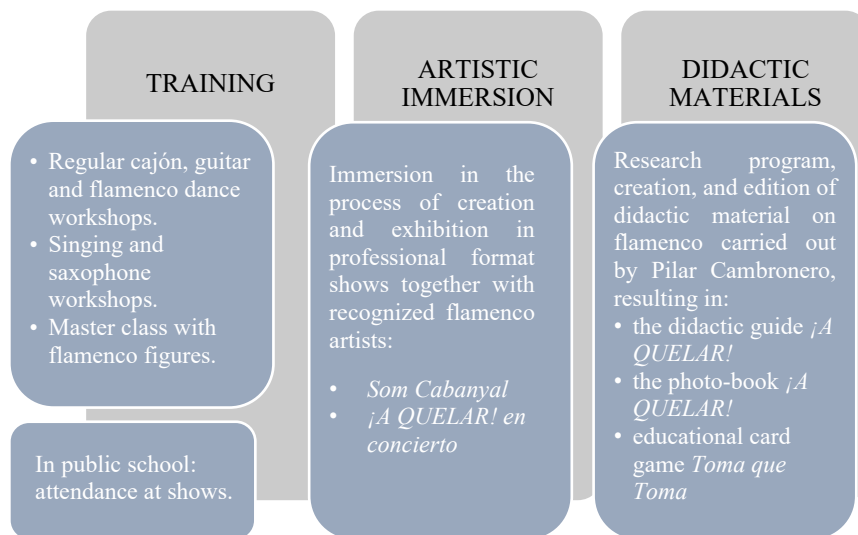
¹⁰ To know more: <https://rugerrosario.com/>

¹¹ To know more: <http://www.smup-elcasinet.org/>

¹² See the link on YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=sXVoZc6E5ak>

Since its inception, A QUELAR! has worked in a network, establishing relationships with social agents and neighborhood associations. To those already mentioned, it is also worth mentioning: Brúfol¹³; ROMED European Program¹⁴ and its promoter in Spain, Demetrio Gómez; Fundación Secretariado Gitano¹⁵; Alana Association¹⁶; Malvarrosa Day Center; Casa Montaña, Divisi Association¹⁷; University of Valencia; and the Center for Contemporary Culture Carmen¹⁸. All of them were joined by the teachers at the students' schools and their families (mothers and grandmothers), with whom a constant dialogue was maintained. Today the project is supported by three areas: training, artistic immersion, and research (Table 2):

Table 2: Synoptic table of the areas of action of ¡A QUELAR! Cabanyal



Source: Authors' elaboration.

During these years, the ¡A QUELAR! has verified the benefits that flamenco offers to be able to have successful learning experiences, make artistic skills visible, and feel recognized. So, why there are not more projects like this in each neighborhood with the presence of the Roma community at risk of exclusion? As S. Castillejo (2021) points out, within gypsy society, flamenco is transmitted orally and is preserved among equals through vicarious learning. This transmission is done in the domestic sphere, therefore, in neighborhoods with a vulnerable Roma population, it would be a good intervention for the improvement of childhood and youth to provide a social center where they could

¹³ To know more: <https://www.brufol.org/>

¹⁴ To learn more: <https://coe-romed.org/>

¹⁵ To learn more: https://www.gitanos.org/comunidad_valenciana/index.php

¹⁶ To learn more: <http://www.alanna.org.es/>

¹⁷ To know more: <https://divisi.es/>

¹⁸ To learn more: <https://www.consorcimuseus.gva.es/centro-del-carmen/>

have musical instruments, a conditioned studio, dance boots and shoes, and teachers of any of the flamenco disciplines (dance, *cante*, guitar, *cajón*, etc.). Also, it would become:

- a source of income for people in their community who work as teachers.
- a space for interculturality by having professional musicians and dancers from outside their community.
- a strategy for the safeguarding of the intangible cultural heritage, adjusting to the recommendations of the *UNESCO Convention for the Safeguarding of the Intangible Cultural Heritage of 2003* ([2020](#), p. 82).

Likewise, in the school environment the opportunity to incorporate flamenco culture as an inclusion tool is being lost, even though in the section on Pedagogical Principles of Article 6 of [Royal Decree 157/2022](#), of March 1, by which the organization and the minimum teachings of Primary Education are established, in its section 7 meaningful learning appears as one of the pedagogical principles. Also in this Royal Decree, one of the key competencies of all stages of the educational system is the competency of cultural awareness and expressions, which translates into awareness of cultural diversity and learning the ideas, opinions, and feelings of each culture, represented through cultural expressions and how they can help to see reality from different angles. Thus, flamenco culture is very suitable as a tool for motivation and inclusion with the children and youth of the autochthonous gypsy community.

- In this work and through the experience provided by the ¡A QUELAR! Project, we propose the following working hypotheses:
- Hypothesis 1. Flamenco is a tool with enormous potential to offer successful learning experiences to vulnerable young gypsies. If this tool, along with other aspects of Roma culture such as peer learning and caring for the elderly and children, were extrapolated to learning in the school environment, students would feel more positively connected to these centers and could help alleviate school dropout in secondary school.
- Hypothesis 2. The flamenco comprehensive training ¡A QUELAR! Project would have a greater impact on students when implemented in the cultural and educational programs of schools/institutes to value the Roma culture and make flamenco known.
- Hypothesis 3. Creators and students, in a cultural center dedicated to flamenco and located in the neighborhood, would promote community creation projects coordinated together with educational centers and neighborhood associations. In this way, a greater

attachment of vulnerable gypsy youth to the territory would be established and there would be greater social cohesion in the neighborhood.

- Hypothesis 4. The horizontal teacher-student treatment, as well as the constant presence of affection in relationships within the ¡A QUELAR! Project are strengths that could be examples for other areas.
- The research process would reinforce or invalidate these hypotheses or would give rise to others, and all this would make us grow in understanding how to use the power of artistic expression to improve the quality of life of a collective.
- For this reason, the main objective is to demonstrate the practical applications of flamenco as an element for the social inclusion of gypsy children and youth in the educational, community, and performing arts spheres. In this sense, the experience of the ¡A QUELAR! has verified a latent antigypsyism among certain sectors of the staff of educational centers, cultural centers, neighbors, merchants, etc. which may be due to a lack of training on Roma culture, among other reasons. The approach to flamenco, the Intangible Cultural Heritage of Humanity¹⁹, could help to better value and understand this community, as well as its heritage. In this line, the following specific objectives are specified:
 - To analyze how the Roma culture could be valued in educational centers through flamenco.
 - To study the ability of flamenco to reduce the antigypsyism of certain sectors of society in the Cabanyal neighborhood (Valencia, Spain).
 - To identify the positive influences of flamenco on the school performance of vulnerable gypsy children and youth.
 - To verify and promote individual and collective empowerment in the Roma community through flamenco, reflecting on the experience of the ¡A QUELAR! Project.
 - To identify how to increase the roots of vulnerable gypsy children and youth in the neighborhood, as well as to improve relations with other social groups through artistic and community projects based on flamenco.

A large part of the gypsy youth, although most of them remain in the educational system until the compulsory age, do not finish the cycle of Compulsory Secondary Education and end their life as

¹⁹ UNESCO included Flamenco in the Representative List of the Intangible Cultural Heritage of Humanity on November 16, 2010. For more information, see: <https://ich.unesco.org/es/RL/el-flamenco-00363>

a student without any professional training ([Fernández, 1999](#)). This sector of youth finds no interest in studies, nor does it feel represented at all, they only talk about their culture on International Roma Day²⁰ and unfortunately, not in all educational centers.

On the other hand, since childhood, a large part of this group has had a long experience of failing at school while learning flamenco successfully. For this reason, it is interesting to identify the positive aspects of the flamenco teaching methodology of the ¡A QUELAR! Project and recognize the aptitudes of the students to extrapolate this educational strategy to their formal school routine.

2. THEORETICAL FRAMEWORK

Currently, there are few studies on flamenco as a tool for social inclusion in the childhood and adolescence of gypsy people at risk of exclusion. Publications on flamenco from an educational perspective in schools, yet it is more common, analyze one or more cases of educational innovation through projects carried out by teachers and in some cases by entities, but rarely by teams of professional artists and social educators in coordination with the teachers and monitors of the centers and maintained over time with the students themselves.

The work by M. López ([2010](#)) has been especially important for this study since it reviews how flamenco has been integrated, or not, into the Spanish educational system. In this way, it has been possible to learn about fundamental projects such as the *Nuestro Flamenco Educational Innovation Project in the Educational Centers of Arcos*, coordinated by Francisco Garrido Oca. Since 1996, it has been conducted in the primary and secondary schools of Arcos de la Frontera, in the province of Cadiz (Andalucia, Spain).

More recently, H. Alcázar ([2020](#)) analyzes and reflects on the possibilities of flamenco as a tool for social inclusion in formal and non-formal education. This author examines a project of the Unión Flamenca carried out during a term in a compensatory classroom of a total of 25 students that covers the courses from 3rd to 6th of primary education in a school in a neighborhood in the south of Madrid with high unemployment figures and where “50% of secondary school students drop out and 34% of their neighbors have not even attended primary school” (Alcaraz, 2020, p. 16). It details how

²⁰ This day is celebrated on April 8 and commemorates the First World Gypsy Congress that took place in London on April 8, 1971. From this congress the international Roma flag and anthem *Gelem, Gelem* were born.

flamenco has been related to the key competencies and the activities to carry it out, which has also shed light on how to propose a flamenco project included in the school curriculum, which in the case of the ¡A QUELAR! would last for a full course.

In this line, C. Velasco (2021) studies, through interviews and participant observation, flamenco as a tool for social transformation in both formal and non-formal education. This work is essential to find references for research related to Social Education and the arts, as well as to find common ground when considering flamenco as an opportunity for social intervention and improvement in the lives of young people.

Finally, the Fundación Secretariado Gitano (FSG) is a great national and international reference for its programs with the Roma population and for the publication of reports and annual evaluations on issues related to this community in Spain (2013a; 2013b; [Fundación Secretariado Gitano and Daleph, 2016](#)).

2.1. Absences of flamenco studies as a tool for community intervention

The fact that there is so little research on the capabilities of flamenco as a tool for community intervention, especially with children and youth of the autochthonous Roma community, is striking. The potential causes of such absence are:

- Model of homogenization of students in educational centers. Along these lines, the differences of gypsy students are not addressed and there are hardly any programs that help improve their school performance through flamenco, an artistic expression that is part of their culture. In this sense, the *Estrategia Nacional para la Igualdad, Inclusión y Participación del Pueblo Gitano 2021-2030* proposes to include positive action measures to remedy the lack of substantial equality in societies ([Government of Spain, 2021](#), p. 12).
- Flamenco is not integrated into the school curriculum, except in Andalucía²¹. This implies that it is not studied in music education, history, art history, and civic values.

²¹ Article 1 explains the four measures that will be carried out to include flamenco in the Andalusian (non-university) educational system: The creation of the Flamenco Educational Portal, the inclusion of Flamenco in the planning of extracurricular and complementary activities, the call for research and innovation projects and curricular development and the preparation of curricular materials and teaching resources that promote the inclusion of Flamenco in the educational system of Andalucía and the creation of the “Flamenco en el Aula” Awards.

- The *Estrategia Nacional para la Igualdad, Inclusión y Participación del Pueblo Gitano 2021-2030* and the *Estrategia Valenciana para la Igualdad y la Inclusión del Pueblo Gitano 2018-2023* fail to mention flamenco within their sections referring to access to the culture of the Roma population. Nor is culture taken into account in these strategic plans as a fundamental axis for inclusion, such as education, employment, housing, health, poverty, and social exclusion. Deducing that culture is not yet considered as an engine of change and social inclusion and contrasting with what is recommended by the European Union in its *Plan de Acción de la UE Antirracismo para 2020-2025*, mentioning culture as a powerful space to promote inclusion and fight against racism (European Commission, 2021, p. 17).
- Flamenco is not part of the training in education or social mediation. It would be essential that, throughout the Spanish territory, studies that have to do with education, integration, pedagogy, social mediation, music, musicology, etc. include training in flamenco since the Roma population is present in all the autonomous communities as well as the cultural representations of the different immigrant ethnic minorities present in the Spanish State, without this implying a conflict with the identities of each autonomous community. For this and from the Government, numerous studies and didactic materials are provided to implement them both in primary and secondary education ([García, 2005](#); [García, 2017](#); [Moreno et al., 2017](#), [Fernández and Filigrana, 2019](#); [Filigrana et al., 2020](#); [Martínez et al., 2021](#)).

2.2. Referents of community intervention through Flamenco

The following projects that are going to be discussed belong to non-formal education and the field of social education and are committed to improving the lives of vulnerable groups through the empowerment provided by training and the artistic practice of flamenco. The three projects include, in addition to training, artistic experiences of a scenic dimension:

- The *Taller de Compás Flamenco*, created in 1987 by Joaquín Martín Jiménez “Quini”, street educator of the municipal team of Community Social Services of District V, of the Torrejón neighborhood (Huelva, Spain), gave rise to the group “Los Activos” ([Valencia Plaza, 2018](#)), which had national and international repercussions and is still active today, offering the possibility of a professional future within music to a sector of youth at risk of exclusion.

- *Flamenco Inclusivo* (2010), promoted by the Association Flamenco Inclusivo²², was directed by José Galán in Sevilla and focused on functional and intellectual diversity.
- Project initiated by the Alalá Foundation²³ in Sevilla and Jerez de la Frontera (2015), focused on community intervention through flamenco, and has many points in common with the ¡A QUELAR! Project, the object of study of this research, focused on the beneficiary group, and the artistic profile of the teaching staff.

The Spanish framework regarding the inclusion of the Roma people began in 1989 with the first *Programa de Desarrollo Gitano*, and the creation of the Instituto de Cultura Gitana²⁴, which recommended promoting the culture, history, identity, and language of the Roma people. In 2005, a Royal Decree was approved to create and regulate *Consejo Estatal del Pueblo Gitano*. Five years later, the *Plan de Acción para el Desarrollo de la Población Gitana* is established, which contains a section on a culture where flamenco is not mentioned as part of the culture and identity of the autochthonous Roma people, as training for socialization and as an exponent of the Roma culture. However, it does specify “to recover, promote and boost the teaching and learning of Gypsynesque” ([Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad, 2010](#), p. 45). Since 2012, within the European Framework, the *Estrategia Nacional para la Inclusión Social de la Población Gitana en España, 2012-2020*, has been carried out, in which culture is not one of the fundamental axes, but it does appear in section 3.2. 5. “Other complementary lines of action” in the point “Promotion and promotion of culture” ([Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad, 2014](#)). In the current *Estrategia Nacional para la Igualdad, Inclusión y Participación del Pueblo Gitano 2021-2030*, the lines of action are: education; job; housing and essential services; Health; poverty and social exclusion; and digital gap. Culture is not one of the fundamental axes of this last strategy. Thus, we see how since 1989 culture has been having less importance in each of the plans or strategies.

In the Autonomous Community of Andalucía, through the [Order of May 7, 2014](#)²⁵, which establishes measures for the inclusion of Flamenco in the Andalusian educational system, flamenco is encouraged in the classroom through:

- a) The creation of the Flamenco Educational Portal within the electronic headquarters of the Department responsible for education.

²² To know more: <https://www.flamencoinclusivo.es/>

²³ To learn more: <https://www.fundacion-alala.org/>

²⁴ To learn more: <https://institutoculturagitana.es/>

²⁵ For more information, see: <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2014/101/2>

- b) The inclusion of Flamenco in the planning of extracurricular and complementary activities of the center.
- c) The call for projects for research and innovation and curricular development, and the preparation of curricular materials and teaching resources that promote the inclusion of Flamenco in the educational system of Andalusia.
- d) The creation of the «Flamenco en el Aula» Awards in two modalities: A) destined to the elaboration of curricular materials and didactic resources whose main content is Flamenco, and B) destined to the recognition of good practices and experiences that are developed in Andalusian educational centers referred to the introduction of Flamenco in the classroom.

Likewise, in Andalusia, since 2022, the draft of the Flamenco Law is expected to be approved, which regulates the mandatory inclusion of flamenco in all compulsory education.

3. METHODOLOGY

In these years, we have often been able to perceive a critical vision close to a colonizing or assimilationist approach. In this sense, working with one of the artistic expressions with which these people are identified has less value than if it were done with another art that was not so familiar to them, considering flamenco as a differentiating aspect that could not help interculturality.

It is a challenge to demonstrate that flamenco, an unknown and undervalued artistic expression by a large part of society and institutions, can help the inclusion of a minority group. In this specific case, the complexity also resides in breaking the stereotypes that stigmatize the Roma community in Spain.

Therefore, the Cartography of Knowledge ([Baptista, 2014; 2017](#)) is postulated as an appropriate methodology for this research. Here the leading role falls on the researcher and from it, a map is created where various trails come together and draw a complex panorama (Riquelme, 2021, pp. 149-154). The choice of this qualitative methodology responds to two fundamental factors. The first is the role played by one of the authors of this work within the ¡A QUELAR! as founder and director; and the second is the lack of research or studies on the potential of flamenco as an inclusion tool ([Jiménez-Chaves, 2012](#), p. 144). The lack of precedents in a new field justifies this choice as a

research method. In addition, the choice of the ¡A QUELAR! Project responds to the same reason, to its innovation since flamenco has hardly been used in projects with inclusive purposes with the Roma community.

In the same way, we assume the difficulty of researching and being part of the object of study, due to the loss of the necessary distance for the analysis, but the fact of knowing both the project and its participants is also a valuable advantage. The mutual trust created in these years made it possible to interview young people and relatives of the Roma community, which would otherwise had been more difficult to achieve. To systematically collect the information, we used the following techniques typical of social studies (Rodríguez-Villasante *et al.*, 2000) and, therefore, of ethnography (Table 3):

Table 3: Synoptic table of the ethnographic techniques used

Interviews	semi-structured	<ul style="list-style-type: none"> • Social and cultural agents of the neighborhood • Student body • Teachers of the ¡A QUELAR! Project • Experts like Demetrio Gómez, a gypsy activist, and trainer specializing in Human Rights and minorities. • Families • Informants of gypsy associationism • Members of the AMPAS of the educational centers • Theater staff where the project takes place • Faculty
	in deep	<ul style="list-style-type: none"> • participating students
Participant observation	direct-internal (competitor)	<ul style="list-style-type: none"> • During the workshops, meetings, and performances of the ¡A QUELAR! Project, conducted by one of the researchers for years, and which is conducted in a more analytical way, previously making a selection of behaviors and reactions to certain situations to be observed, to maintain continuity and not feel overwhelmed by the volume of information that can be collected.
Systematic observation	<ul style="list-style-type: none"> • Guided to look for a specific aspect. • It is structured: reviews of the continuous evaluations with a detailed report, readings, and review of the shows, documentaries, and the extensive video library of the project's workshops in its face-to-face and online phases during the COVID-19 pandemic. 	
Unsystematic observation	<ul style="list-style-type: none"> • It lacks an initial guide and, therefore, without categories of analysis. • It is not structured: reviews of the diaries and reflections on the experience accumulated in the project. 	

Source: Own elaboration based on A. Téllez (2007, pp. 159-176).

4. ANALYSIS OF RESULTS

To conduct the fieldwork, a structural representative sample has been selected through semi-structured interviews, to collect different perceptions and discourses of the ecosystem of the object of study. The three social categories chosen to interview have been:

- Cultural institutions: 1 interviewee.
- Professionals such as teachers from the school environment and the ¡A QUELAR! Project, educators and social workers, and pedagogues: 5 interviewees.
- Citizens:
 - a) Organized citizenship such as associations of mothers and fathers of students, cultural, musical, neighborhood associations, and religious brotherhoods: 1 interviewee.
 - b) Non-organized citizens such as students, relatives of the students, and non-Gypsy parents/mothers: 6 interviewees.

Of the thirteen interviews carried out, seven are gypsy, and five are non-Gypsy. It has been difficult to access the voices that are most prejudiced against the Roma population among teachers, educational and religious institutions, and citizens. This factor has diminished the heterogeneity of the interviews, which has been compensated by participatory observation in innumerable talks and meetings with professional sectors and institutions, as well as in shops, bars, theaters, etc.

The mentioned participant observation has been carried out as a support figure in music classes, and through the experience of these years, but based on this research, observation in this last stage has been more orderly, responding to various factors such as the attitude of the students outside and inside the workshops and concert, the type of relationship outside and inside the workshops and the concert between teachers and theater workers with the students, the inclusion or not of relational habits during the sessions, the ratio of students and the possibility of individualized attention as well as the artistic experience in a show: families, neighbors, theatre, students, and teachers, as well as the involvement of families in the project.

4.1. Analysis of data

All interviews have been fully transcribed to facilitate the research process and reflect on them. The script of each interview It has focused on investigating the following aspects depending on the profile of the interviewee (Table 4):

Table 4: Profiles of the interviewees and the objectives to be investigated

Representatives of cultural institutions	<ul style="list-style-type: none"> • Inquire about the interest in hosting social projects in the institution. • Appreciate if the cultural policy of the institution includes offering the possibility of exercising the right to culture to the Roma community of the neighborhood, in accordance with article 27 of Universal Rights²⁶, and if it is through participatory and creative processes. • Appreciate their proposals for the improvement of the project. • Evaluate the coherence between the predisposition to carry out inclusion projects and the means available for them, as well as the flexibility to face difficulties. 	
Teachers of the ¡A QUELAR! Project	<ul style="list-style-type: none"> • To know what they think about the presence of the Roma culture and flamenco in educational centers and their opinion about a greater incorporation of these into the school or extracurricular curriculum. • To understand what measures they would adopt inside or outside the project so that the project has a greater impact in terms of the social inclusion of students. 	
Professionals	Social educator and community psychologist	<ul style="list-style-type: none"> • To know their vision of social inclusion and the Roma population. • To understand his point of view on flamenco as a discipline that facilitates interculturality. • To know their criteria regarding the presence or not of the Roma culture and flamenco in educational centers. • To find out their opinion on the importance of gypsy and/or non-Gypsy referents in the project. • To find out how it would improve the social cohesion of the neighborhood.
	Pedagogue	<ul style="list-style-type: none"> • To deduce if, for a greater impact on the inclusion of vulnerable gypsy children and youth, it is more appropriate to work with something as identity and known to them as flamenco or if it is considered better to work with other disciplines that are less well known, but more recognized by the majority of the society. • To find out their opinion on whether it is important that there be gypsy and non-Gypsy teachers in the project. • To know what they think about the presence or not of the gypsy culture and flamenco in educational centers. • To inquire about how the inclusion of students would improve through the project.
	Students, relatives of students	<ul style="list-style-type: none"> • To interpret the positive impact that the project has had on them over the years. • To know their perception of the representation of their culture in educational centers. • To explore their feelings of attachment to the project and its team. • To perceive if the project has empowered them
	Association of Mothers and Fathers of Students (AMPA), and non-Gypsy parents of the neighborhood	<ul style="list-style-type: none"> • To discern if they know and value the Roma culture. • To find out their knowledge of flamenco. • To find out if they would like their children to receive flamenco training at the educational center. • To know if there is a relationship between children of different cultures outside of school, as well as between mothers and fathers.
	Demetrio Gomez, specialist	<ul style="list-style-type: none"> • To perceive the different nuances of inclusion and interculturality. • To understand the positive or negative aspects of the stereotype in the gypsy/flamenco relationship. • To explore the experiences or possibilities of community projects in the neighborhood and/or with the Roma community.

Source: Authors' elaboration.

²⁶ The General Assembly of the United Nations approved on December 10, 1948, the *Universal Declaration of Human Rights*, to be respected throughout the world. Article 27 recalls that "Everyone has the right to freely participate in the cultural life of the community, to enjoy the arts and to participate in scientific progress and the benefits that result from it." For more information, see: <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

4. 2. *The success of the ¡A QUELAR!*

The success of the ¡A QUELAR! Cabanyal resides in the acceptance among the Roma community and the permanence of the student body over the years without obtaining any consideration, as happens in many of the socio-educational projects that are carried out with this group, in the form of assistance. One of the reasons is that they are offered an activity that interests them, respecting their habits, such as not letting their children leave their immediate environment. Sometimes their institutions propose to carry out the activity in other more remote places, but it would make it difficult for the students to attend. These customs must be respected, not seen as something that must be redirected, because as Demetrio Gómez mentions: *“It makes me very angry when they come with social projects devised from afar, they try to implement them and of course, they say, it's that they don't come, it's that they don't want to integrate into anything... but... don't they think that maybe they're not interested? They come up with their idea and plant it. And if it does not work, the gypsies are blamed, I have seen that many times and they call it an inclusion project. And, what is the position of the administration many times? Well, if I have allocated these resources and no one goes, I withdraw the resource, and it is blaming the victim for their situation”* (Gomez, personal interview, 2021).

Likewise, what he points out about the objectives of the projects focused on the autochthonous gypsy minority is particularly important: *“Only those who develop their skills through training and creative participation are useful so that they can be promoters of their projects in the future and changes, so as not to create a dependency dynamic”* (Gómez, personal interview, 2021), whose idea ratifies the last program that has just taken place in the ¡A QUELAR! Cabanyal, the formation of the musical group *Grupo Rosario*.

¡A QUELAR! Cabanyal Project from its beginnings was implemented with a community focus and intuitively, lacking strategies for it. The objective was for artistic activity to serve as a tool for the transformation and improvement of the community. The participating community and the social agents of the neighborhood were informed of the activity that was going to be carried out, and aware, thanks to the experience in Riba-roja de Túria, that it was of interest to them. A consultation was made on the most requested activities, and they were implemented. However, it did not become a community project in which the community co-decides and co-manages throughout the entire project. But there were aspects of community processes that were naturally included, such as creating bonds of trust and respect with the families and students of the project, promoting, and using municipal

services (TEM, La Malva-rosa Popular University), educational centers (IES El Grao, CEIP Les Arenes, Santiago Apóstol Diocesan School), establishing collaborative relationships with the neighborhood's associative fabric (Association Brúfol, La Col·lectiva, AMPA CEIP Les Arenes). Little by little, the families and teachers of the educational centers took more active roles in the project and the students co-decided, which led to the artistic self-management program of the ¡A QUELAR! Project. This materialized in the formation of the independent musical group of the project, *Grupo Rosario*, which responded to what Demetrio Gómez mentions as projects that generate tools for future autonomy. In this way, the project has evolved towards community participation.

4.3. Improvements and doors that open

- **Network.** The need to work more collaboratively with other groups in the neighborhood in a community project that can connect the various cultures of the neighborhood is something that the same interviewee has contributed: *“It should not only be an isolated artistic work but a long-term community work in coordination with institutions, the educational community, neighborhood groups such as merchants and associations.”* (Gomez, personal interview, 2021)
- **Gypsy.** A very relevant concept is the one pointed out by the teacher of the interviewed project with the word gypsy, gypsy school, society gypsy in the sense that there can be no true inclusion if there is no rapprochement, and as one interviewee pointed out: *“If we do not respect, value or show our love, how will they want to be with us? And it is that society has yet to ask the Roma community for forgiveness.”* (ESE1, personal interview, May 30, 2022)
- **Make visible.** The representative of the cultural institution proposes an improvement to influence the visibility of the project, of the performances, concerts, and achievements of the students to achieve a greater social and media impact and therefore greater sustainability of the project (ESE1, personal interview, May 30, 2022)

5. CONCLUSIONS

This study has served to confirm previous hypotheses and to learn a lot about what was based on experience and intuition but lacked a theoretical framework, awareness of methodology, deep reflection on what was done and what they do and think others or about what can be done better.

It has helped to verify that for there to be a relationship of respect and interculturality, it is necessary to influence not so much the minority group, in this case, the Roma community, but rather the majority group. It is necessary to make society Gypsy learn and understand the Roma culture. The urgency of making Roma culture and the history of these people present in the educational sphere has also been confirmed. We consider the quote by L. Jiménez and G. Carbó (2010, p. 217) about the meaning of education very timely:

The question is that, in the contemporary context, education that is not in line with the values, languages, and ways of understanding the world and relating to the community of relevance of the student, cannot generate roots, self-esteem, or affirmation of identity, and without all of this, it is difficult to advance in terms of the development of individuals and citizenship.

In this way, the following objectives would be achieved:

- To put an end to the historical debt of social and cultural marginalization of the Roma population.
- To educate the gypsy and non-Gypsy population in diversity and in the knowledge and acceptance of other ways of life.
- To give gypsy students the opportunity, as positive discrimination, to learn from what is known and from what interests them and thus increase more successful learning situations, since it has been proven that meaningful learning achieves these results. In addition, the positive results are urgent due to the educational gap that exists between the gypsy youth and the youth of the society.

The fact that flamenco is rarely used in educational centers as a teaching tool is due to the lack of training, in general, for teachers. One of the conclusions of this research is that teachers may feel excluded from that language that they do not know when their students practice it, and for this reason they not only do not encourage it, but they try to reduce the situations in which they occur in the center school, delegitimizing that means of expression, and therefore the identity of young gypsies, so closely linked to flamenco.

Regarding the ¡A QUELAR! Project, the important and pioneering work that has been carried out since 2012 through flamenco dance and music has been verified, achieving the acceptance of the project by the families, as well as the consolidation of the student body for consecutive years. This is possible thanks to:

- Offer an activity of interest to the students.
- Propose an activity in which the students already have the knowledge and thus have successful learning experiences and therefore improve their self-esteem.
- Facilitate the possibility for students to project themselves into the future with a new image of themselves.
- Create artistic spaces such as dance theater shows and flamenco concerts in which students can make visible their extraordinary artistic talent.
- The horizontal relationship established between the project team and the families and students, mediating between them and the cultural institutions to ensure that the Roma community can access training and artistic creation in what it must contribute so much, within the public cultural centers that also belong to them.

Improvements such as the reinforcement of relational skills to increase the inclusive impact on students, are necessary to be more present in a transversal way in the project, as well as working more closely in collaboration with other neighborhood entities.

This work has served to create closer links between the social and cultural agents who have participated with their reflections and proposals in the research. I am sure that the ¡A QUELAR! will be strengthened by the valuable contributions of all of them.

The Roma community deserves to be attended to and cared for, putting public resources towards it, since as Fernández (1999, p. 58) affirms, Roma “has been suffering from a lack of knowledge and recognition by others for longer”. Therefore, cultural diversity, talent, and excellence must be supported to achieve a more culturally rich, more egalitarian, and just society.

In the future, the organizers hope to have a place to carry out the project with continuity, with the basic needs of a dance and music studio covered, such as a wooden platform, mirrors, and changing rooms, a place that is a reference in the neighborhood as a cultural center for the training, creation, and exhibition of flamenco and other languages. Thus, means a community creation center, with actors from the various communities that make up the rich social fabric of the El Cabanyal neighborhood and respond to the intercultural approach of the project.

FUNDING: The authors did not receive any external funding.

CONFLICT OF INTEREST: The authors declare no conflict of interest.

REFERENCES

- Alcázar Ramírez, H. (2020). *Flamenco: arte e inclusión. Proyecto de innovación dirigido a un aula de compensatoria*. [Trabajo fin de grado]. Facultad de Formación de Profesorado y Educación. <https://curriculummultinivel.files.wordpress.com/2020/07/flamenco.-arte-e-inclusiocc81n.pdf>
- Valencia Plaza. (2018). Jóvenes talentos de Poblats Marítims cierran la tercera temporada del Teatre El Musical. *Valencia Plaza*. <https://valenciaplaza.com/jovenes-talentos-de-poblats-maritims-cierran-la-tercera-temporada-del-teatre-el-musical>
- Ardevol, E., Garriga, C., Garrido, M. J., Montes, J., Sabater, M., San Román, T., Sánchez Ortega, M. H., Torres, J., & Vázquez, J. M. (1986). *Entre la Marginación y el racismo*. Alianza Editorial.
- Baptista, M. L. C. (2014). Cartografía de Saberes na Pesquisa em Turismo: Proposições Metodológicas para uma Ciência em Mutação. *Revista Rosa dos Ventos – Turismo e Hospitalidade*, 6(3), 342-355. Available at: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=473547041003>
- Baptista, M. L. C. (2017). [Trama mediática y subjetiva y responsabilidad ecosistémica en el Turismo](#). *Estudios Turísticos*, 211-212, 43-55.
- Castillejo García, S. (2021). [Flamencos y gitanos de Madrid: espacios y usos del flamenco como agente socializado](#). [Trabajo fin de grado]. Facultad de Geografía e Historia. Universidad Complutense de Madrid.
- Fernández Enguita, M. (1999). [Alumnos gitanos en la escuela paya Un estudio sobre las relaciones étnicas en el sistema educativo](#). Editorial Ariel.
- Fernández Enguita, M. (2013). [Se buscan profesores a la altura de la tarea. La escolarización de gitanos en riesgo o desventaja y la formación del profesorado](#). *Revista de la Asociación de Enseñantes Gitanos*, (30), 55-63.
- Fernández Peña, B., & Filigrana García, M.^a C. (2019). [Protocolo orientativo para la inclusión de la historia y la cultura gitana en el currículo escolar y la práctica docente](#). Secretaría General Técnica, Subdirección General de Atención al Ciudadano, Documentación y Publicaciones.
- Filigrana García, M.^a C., Heredia Olivera, E., & Fernández Peña, B. (2020). [Materiales didácticos sobre el pueblo gitano para Educación Primaria](#). Ministerio de Educación y Formación Profesional. https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=22241

- Fundación Secretariado Gitano, & Daleph. (2016). *Estudio-Mapa sobre Vivienda y Población Gitana, 2015*. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. <https://www.gitanos.org/upload/29/29/informeCompletoe-mobreviviendaypg.pdf>
- Fundación Secretariado Gitano. (2013a). *El alumnado gitano en Secundaria. Un estudio comparado*. Secretaría General Técnica, Subdirección General de Documentación y Publicaciones y Fundación Secretariado Gitano.
- Fundación Secretariado Gitano. (2013b). *Resumen ejecutivo El Alumnado Gitano en Secundaria. Un estudio comparado*. Secretaría General Técnica, Subdirección General de Documentación y Publicaciones y Fundación Secretariado Gitano. https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=16158
- García Fernández, J. A. (Coord.). (2017). *La cultura del pueblo gitano en el currículo de la educación obligatoria, a través de su presencia, ausencia y percepción en los libros de texto*. Secretaría General Técnica, Subdirección General de Documentación y Publicaciones.
- García Guzmán, A. (2005). La educación con niños gitanos. Una propuesta para su inclusión en la escuela. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(1): 437-448. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55130143.pdf>
- Generalitat Valenciana. (2018). *Estrategia Valenciana para la Igualdad y la Inclusión del Pueblo Gitano 2018-2023*. Vicepresidència i Conselleria d'Igualtat i Polítiques Inclusives.
- Gobierno de España. [Government of Spain] (2021). *Estrategia Nacional para la Igualdad, Inclusión y Participación del Pueblo Gitano 2021-2030*. Dirección General de Diversidad familiar y Servicios Sociales.
- Jiménez, L., & Carbó, G. (2010). Educación, cultura y desarrollo. En A. Martinell (coord.), *Cultura y desarrollo. Un compromiso para la libertad y el bienestar* (pp. 209-242). Fundación Carolina, Siglo XXI de España Editores. <https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2021/07/SXXI-FC-5.pdf>
- Jiménez-Chaves, V. E. (2012). El estudio de caso y su implementación en la investigación. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 8(1): 141-150. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3999526.pdf>
- López Castro, M. (2010). La didáctica del flamenco: una aproximación a su historia y algunas propuestas de trabajo. *Revista de Investigación sobre Flamenco La madrugá*, (3). <https://revistas.um.es/flamenco/article/view/114261/108321>
- Martínez Martínez, M., Fernández Fernández, D., Carmona Fernández, A. R., & Abajo Alcalde, J. E. (2021). *Materiales sobre Historia y Cultura del Pueblo Gitano para Educación Secundaria. Educar frente al antigitanismo*.
- Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad. (2010). *Plan de Acción para el Desarrollo de la Población Gitana 2010-2012*. Secretaría General Técnica, Centro de Publicaciones.

- Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. (2014). *Estrategia Nacional para la Inclusión Social de la Población Gitana en España 2012-2020*. Secretaría General Técnica, Centro de Publicaciones.
- Moreno González, A. (2010). La mediación artística: un modelo de educación artística para la intervención social a través del arte. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52(extra-2). <https://rieoei.org/historico/expe/3422Moreno.pdf>
- Moreno Herrero, I., García Medina, R., Salguero Juan y Seva, J. M., Casas Mas, A., García Serrano, M., Soler Costa, R., & García Fernández, J. A. (Coords.). (2017). *La cultura del pueblo gitano en el currículo de la educación obligatoria, a través de su presencia, ausencia y percepción en los libros de texto*. Secretaría General Técnica. Subdirección General de Documentación y Publicaciones.
- Orden de 7 de mayo de 2014 [Order of May 7th, 2014], por la que se establecen medidas para la inclusión del Flamenco en el sistema educativo andaluz. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 101, 28 de mayo de 2014. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2014/101/BOJA14-101-00275.pdf>
- Real Decreto [Royal Decree] 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 52. Madrid, 2 de marzo de 2022. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/01/157>
- Riquelme-Quiñonero, M. T. (2021). Autopoiesis in the Tourist Company, Study Case: Camperola Tours (Spain). En M. L. Cardinale Baptista y V. Singh (eds.), *Research Trends for the New World* (pp. 146-171). Akshita Publishers and Distributors.
- Rodríguez Villasante, T., Montañés, M., & Martí, J. (2000). *La investigación social participativa*. El Viejo Topo.
- Sánchez-Muros Lozano, P. S. (2015). Minoría gitana y prejuicio étnico en la preadolescencia. Procesos de exclusión e inclusión en el ámbito escolar. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 8(3): 396-408. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5200268>
- Téllez Infantes, A. (2007). *La investigación antropológica*. Editorial Club Universitario.
- UNESCO. (2020). *Textos fundamentales de la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial de 2003*. UNESCO.
- Velasco Rodríguez, C. (2021). El Flamenco como herramienta de innovación educativa. *Revista de Investigación sobre Flamenco La madrugá*, (18): 123-140. DOI: <https://doi.org/10.6018/flamenco.484551>

ARTÍCULO

Número monográfico 3(06) – SAPERE AUDE – “CONVERSACIONES” CIENTÍFICAS CONTEMPORÁNEAS



PROYECTO ¡A QUELAR! CABANYAL: EL FLAMENCO COMO HERRAMIENTA DE INCLUSIÓN

 MORENO-SALCEDO, Eva *,  RIQUELME-QUIÑONERO, María-Teresa
Universitat Oberta de Catalunya (UOC), Barcelona, Spain.

*Corresponding author (extremusdanza@gmail.com)

PUBLISHED: 30/05/2023

ACCEPTED: 21/04/2023

SUBMITTED: 27/01/2023

COPYRIGHT NOTICE:



© 2023 by authors. Licensee ERUDITUS®. This article is an **open access** article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY) license (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

CITE THIS PAPER:

Moreno-Salcedo, Eva; Riquelme-Quñonero, María-Teresa (2023). “¡A QUELAR! Cabanyal Project: Flamenco as a Strategy to Promote the Inclusion” *Journal of Social Sciences: Transformations & Transitions (JOSSTT)* 3(06):29. DOI: <https://doi.org/10.52459/josstt36290523>

RESUMEN

Esta investigación explora las potencialidades del flamenco en su contribución a la inclusión social de la infancia y juventud de la comunidad gitana vulnerable. A través de la Cartografía de Saberes, analizamos de forma holística la experiencia del Proyecto ¡A QUELAR! Cabanyal en la formación, inmersión artística e investigación sobre y a través del flamenco realizados por la Cía. Extremus Danza y la Asociación Cultural La Calle Baila desde 2018 en el barrio del Cabanyal (Valencia, España). Este estudio revela que la inclusión de la comunidad gitana depende en gran medida del trabajo que se debe hacer con la sociedad mayoritaria, desconocedora de la cultura gitana. Además, es necesario la introducción de aspectos de la cultura gitana en el sistema educativo español, como es el caso del flamenco. Ante la falta de estudios sobre el flamenco como herramienta de inclusión social, esta investigación es relevante por el análisis de uno de los proyectos pioneros en España, posibilitando la réplica y escalada de su modelo y de su metodología en los centros educativos del territorio español para aminorar el antigitanismo existente.

PALABRAS CLAVE

Educación; Flamenco; Gitanizar; Mediación Artística; España.

1. INTRODUCCIÓN

El flamenco está infravalorado e infrautilizado en España como facilitador para la mejora de la inclusión social de la juventud gitana en riesgo de exclusión social (Ardèvol *et al.*, 1986; [Sánchez-Muros, 2015](#)). Tanto en la *Estrategia Nacional para la Igualdad, Inclusión y Participación del Pueblo Gitano 2021-2030* como en la *Estrategia Valenciana para la Igualdad y la Inclusión del Pueblo Gitano 2018-2023*, el flamenco no aparece dentro de sus apartados referentes al acceso a la cultura de la población gitana. La cultura no se contempla en estos planes estratégicos como un eje fundamental para la inclusión, como sí lo son la educación, el empleo, la vivienda, la salud, la pobreza y la exclusión social.

A pesar de ello, el proyecto artístico y socioeducativo ¡A QUELAR! desarrolló, a través del flamenco, programas de formación e inmersión artística de periodicidad permanente desde el 2012 hasta 2014. Inicialmente y a través de la Concejalía de Educación del Ayuntamiento de Riba-roja de Túria (Valencia, España), se impartieron clases extraescolares de baile flamenco en un centro escolar de este municipio. A petición de las familias, éstas se ofrecieron también en el barrio Ciudad Jardín. Allí surgió el proyecto con la única ayuda institucional de la cesión de un local no habilitado para la danza, un tablero y un espejo reciclado, y las diferentes donaciones procedentes de la Red de Amigos ¡A QUELAR!, integrada por profesionales y alumnado que, desde distintas comunidades autónomas, donaron zapatos y botas de baile.

La asistencia del alumnado fue, contra todo pronóstico de los demás agentes sociales del municipio, masiva y regular, treinta alumnos repartidos en dos grupos, siempre esperando antes de la hora en la puerta. Niños/as y jóvenes de la comunidad gitana con un talento extraordinario para el baile y la música que, desde pequeños/as tienen el flamenco como algo muy importante en su ámbito familiar, pero que no se plantean desarrollarlo para una futura profesionalización. Las altas capacidades musicales, espaciales y de memorización contrastaban con la percepción de sí mismos/as como poco capacitados/as para el aprendizaje, así como dificultades para fijar la atención.

En esta realidad, se observó que el flamenco era una herramienta fundamental para obtener experiencias de éxito en el aprendizaje y contribuir así a cambiar la imagen de sí mismos/as como alguien que puede, supera, y logra los objetivos. Nadie puede salir de una situación de exclusión social si antes no ha sido capaz de imaginarse de otra manera, de representárselo y de proyectarse hacia el futuro ([Moreno, 2010](#)).

A lo largo del último bimestre del 2018 y a través de una oferta formativa de música y baile flamenco apoyados por una educadora social, la Concejalía de Servicios Sociales del Ayuntamiento de Riba-roja de Túria solicitó la implementación de este proyecto en el municipio. Su desarrollo se vio interrumpido por el confinamiento provocado por la COVID-19²⁷.

También, ¡A QUELAR! se puso en marcha en el barrio de El Cabanyal (Valencia, España) gracias al apoyo del programa *Art for Change* de la Fundación La Caixa a principios de 2018, siendo el proyecto objeto de este estudio. De esta manera se formó un equipo docente²⁸ con profesorado de cajón, guitarra, cante, baile, instrumentos, etc., con la colaboración del Teatre El Musical de Valencia (TEM) de titularidad municipal y la implicación de su programadora O. Álvarez para realizar los talleres en su espacio.

La primera actuación tuvo lugar tan solo dos meses después de comenzar los talleres. El 8 de abril de 2018 se organizó una fiesta en la Plaza del Rosario, en la que el alumnado fue protagonista por primera vez de un evento cultural del barrio²⁹ para celebrar el Día Internacional del Pueblo Gitano con la colaboración del TEM. Y dos meses más tarde, se produjo un hecho decisivo para consolidar la confianza de las familias y del alumnado: la convocatoria del teatro *Joves Talents del Barri*, respondiendo a la política cultural del Ayuntamiento de Valencia, organismo del que depende el TEM. Como señaló O. Álvarez, coordinadora artística, para la prensa digital *Valenciaplaza*: “Una de nuestras principales líneas de trabajo es acercar el teatro al barrio a través de iniciativas y proyectos participativos para que los vecinos del Marítimo sientan el TEM como un espacio propio en el que poder participar” ([Valencia Plaza, 2018](#)). Esta oportunidad fue fundamental porque el alumnado pisó por primera vez y como protagonistas absolutos las tablas del escenario del TEM. A partir de ese momento se organizaron una serie de talleres permanentes y actuaciones puntuales (Tabla 1).

Tabla 1: Cuadro sinóptico de la implementación de las actividades y la implicación de los organismos que apoyan el Proyecto ¡A QUELAR! Cabanyal

	ACTIVIDAD	ESPACIO	ENTIDADES COLABORADORAS
2018	<ul style="list-style-type: none"> Talleres regulares de baile, cajón y guitarra. Clases magistrales. 	<ul style="list-style-type: none"> Asociación La Col·lectiva³⁰ IES El Grao TEM 	<ul style="list-style-type: none"> <i>Art for Change</i> de la Fundación La Caixa Asociación La Col·lectiva CEIP Les Arenes Crowdfunding

²⁷ El 14 de marzo del 2020, el Estado Español decretó el estado de alarma en el territorio nacional debido a la situación de crisis sanitaria ocasionada por la COVID-19.

²⁸ Destacando el trabajo realizado por Sergio Martínez, Juan de Pilar, Sandra Ruíz y Alberto Marqués.

²⁹ Para ver el evento, acceder a través de: https://www.youtube.com/watch?v=mKPG0FN_pSk

³⁰ Para saber más: <https://lacollectivacabanyal.wordpress.com/>

	<ul style="list-style-type: none"> • Espectáculo <i>Som Cabanyal</i>. • Documental <i>¡A QUELAR! Cabanyal</i>³². • Foto-libro <i>¡A QUELAR!</i>, de Pilar Cambronero y del fotógrafo Jorge López. • Día Internacional del Pueblo Gitano. • Festival Cabanyal Íntim³³. • Jóvenes talentos. • Zambomba en La Piona. 	<ul style="list-style-type: none"> • CEIP Les Arenes • TEM • La Piona • Plaza del Rosario • TEM 	<ul style="list-style-type: none"> • Extremus Danza³¹ • <i>Art for Change</i> de la Fundación La Caixa • Ayuntamiento de Valencia • CEIP Les Arenes • Extremus Danza • Vive Danza
2019	<ul style="list-style-type: none"> • Talleres regulares de baile, cajón, guitarra y cante con apoyo de una trabajadora social. • Talleres extraescolares en centros educativos en 5º y 6º de primaria, Programa Aula Compartida (PAC) de 1º y 2º de la ESO. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ateneo Marítimo • CEIP Les Arenes • Centro Cultural La Fábrica de Hielo³⁴ • IES El Grao • Mar d'Amura • Playa Les Arenes • Universidad Popular La Malva-rosa 	<ul style="list-style-type: none"> • Asociación Cultural La Calle Baila³⁵ • Ateneo Marítimo • Ayuntamiento de Valencia • Extremus Danza • Generalitat Valenciana (GVA) • Mar d'Amura • Remote Year • Ruge Rosario³⁶ • Universidad Popular La Malva-rosa
	<ul style="list-style-type: none"> • Espectáculo <i>¡A QUELAR! en concierto</i>. 		<ul style="list-style-type: none"> • Asociación Cultural La Calle Baila • Ateneo Marítimo • Ayuntamiento de Valencia • Extremus Danza • Generalitat Valenciana (GVA) • Mar d'Amura
	<ul style="list-style-type: none"> • Día Internacional del Pueblo Gitano. 	<ul style="list-style-type: none"> • Auditorio Municipal de Riba-roja de Túria • CEIP Jaume I • CEIP Les Arenes • Centro Cultural La Fábrica de Hielo • Sociedad Musical Unión de Pescadores³⁷ 	<ul style="list-style-type: none"> • Asociación Cultural La Calle Baila • Ateneo Marítimo • Ayuntamiento de Riba-roja de Túria • Ayuntamiento de Valencia • Extremus Danza • Generalitat Valenciana (GVA) • Mar d'Amura • Sociedad Musical Unión de Pescadores
2020	<ul style="list-style-type: none"> • Talleres presenciales y virtuales regulares de baile, cajón, guitarra y cante con apoyo de una trabajadora social. • Talleres extraescolares en centros educativos desde enero hasta marzo. 	<ul style="list-style-type: none"> • CEIP Les Arenes • Domicilios particulares durante el confinamiento. • IES El Grao • Universidad Popular La Malva-rosa 	<ul style="list-style-type: none"> • Asociación La Calle Balla • Ateneo Marítimo • Ayuntamiento de Valencia • Bankia (“en acción”) • Extremus Danza • Generalitat Valenciana (IVC-GVA) • Remote Year • Universidad Popular de La Malva-rosa
2021/ 2022	<ul style="list-style-type: none"> • Desde marzo a diciembre '21, talleres regulares de baile, cajón, y guitarra con apoyo de una trabajadora social. 	<ul style="list-style-type: none"> • Festinar • TEM 	<ul style="list-style-type: none"> • Asociación La Calle Baila • Ayuntamiento de Valencia • Extremus Danza
	<ul style="list-style-type: none"> • Desde abril a junio '22, Impulso Grupo Rosario³⁸ 	<ul style="list-style-type: none"> • TEM 	<ul style="list-style-type: none"> • Asociación La Calle Baila • Extremus Danza • Ruge Rosario • TEM

Fuente: Elaboración propia.

³¹ Para saber más: <http://www.extremusdanza.es/>

³² Véase el enlace en YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=Zm-k-z1uOlg&t=112s>

³³ Para saber más: <https://lacollectivacabanyal.wordpress.com/qui-som/cabanyal-intim/>

³⁴ Para saber más: <https://www.lafabricadehielo.net/>

³⁵ Para saber más: <http://www.extremusdanza.es/objetivos/>

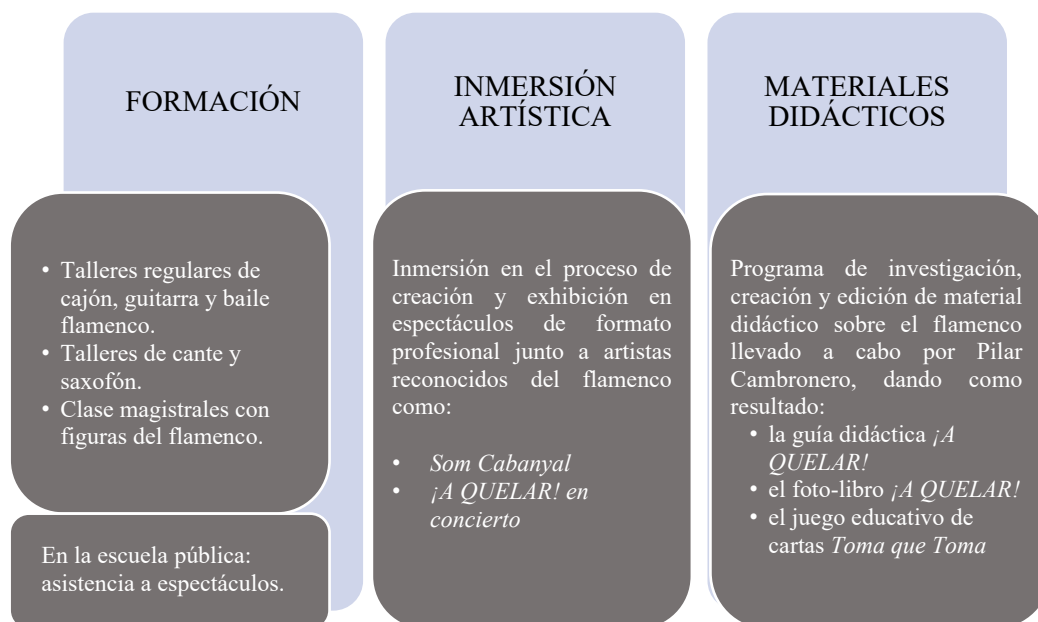
³⁶ Para saber más: <https://rugerrosario.com/>

³⁷ Para saber más: <http://www.smup-elcasinet.org/>

³⁸ Véase el enlace en YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=sXVoZc6E5ak>

Desde sus inicios ¡A QUELAR! ha trabajado en red, entablando relaciones con agentes sociales y asociaciones del barrio. A las ya mencionadas, cabe mencionar también: Brúfol³⁹; Programa Europeo ROMED⁴⁰ y a su impulsor en España, Demetrio Gómez; Fundación Secretariado Gitano⁴¹; Asociación Alanna⁴²; Centro de Día Malvarrosa; Casa Montaña, Asociación Divisi⁴³; Universitat de València; y el Centro del Carmen Cultura Contemporánea⁴⁴. A todos ellos, se les unió el profesorado de los centros escolares del alumnado y sus familias (madres y abuelas), con quienes se mantenía un diálogo constante. Hoy en día el proyecto se apoya en tres ámbitos: formación, inmersión artística, e investigación (Tabla 2):

Tabla 2: Cuadro sinóptico de los ámbitos de actuación de ¡A QUELAR! Cabanyal



Fuente: Elaboración propia.

Durante estos años, el Proyecto ¡A QUELAR! ha comprobado los beneficios que ofrece el flamenco para poder tener experiencias de éxito en el aprendizaje, visibilizar las aptitudes artísticas y sentirse reconocido/a. Entonces, ¿cómo es que no hay más proyectos así en cada barrio con presencia de la comunidad gitana en riesgo de exclusión? Como apunta S. Castillejo (2021), dentro de la sociedad gitana el flamenco se transmite de manera oral y se conserva entre iguales a través del

³⁹ Para saber más: <https://www.brufol.org/>

⁴⁰ Para saber más: <https://coe-romed.org/>

⁴¹ Para saber más: https://www.gitanos.org/comunidad_valenciana/index.php

⁴² Para saber más: <http://www.alanna.org.es/>

⁴³ Para saber más: <https://divisi.es/>

⁴⁴ Para saber más: <https://www.consorcimuseus.gva.es/centro-del-carmen/>

aprendizaje vicario. Esta transmisión se hace en el ámbito doméstico, por ello, en los barrios con población gitana vulnerable sería una buena intervención para la mejora de la infancia y la juventud proporcionar un centro social donde pudieran contar con instrumentos musicales, estudio acondicionado, botas y zapatos de baile, y profesores/as de alguna de las disciplinas flamencas (baile, cante, guitarra, cajón, etc.). Además, se convertiría en:

- una fuente de ingresos para las personas de su comunidad que ejercieran de maestros/as;
- un espacio de interculturalidad al contar con músicos/as y bailaores/as profesionales ajenos/as a su comunidad.
- una estrategia para la salvaguarda del patrimonio cultural inmaterial, ajustándose a las recomendaciones de la *Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial de la UNESCO de 2003* (2020, p. 82).

Así mismo, en el ámbito escolar se está perdiendo la oportunidad de incorporar la cultura flamenca como herramienta de inclusión, a pesar de que en el apartado de Principios pedagógicos del Artículo 6 del [Real Decreto 157/2022](#), de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, en su apartado 7 figura el aprendizaje significativo como uno de los principios pedagógicos. También en este Real Decreto una de las competencias clave de todas las etapas del sistema educativo es la competencia de conciencia y expresiones culturales, que se traduce en la conciencia de la diversidad cultural y el aprendizaje de las ideas, opiniones y sentimientos de cada cultura, representadas a través de expresiones culturales y cómo éstas pueden ayudar a ver la realidad desde distintos ángulos. Así la cultura flamenca es muy adecuada como herramienta de motivación e inclusión con la infancia y juventud de la comunidad gitana autóctona.

En este trabajo y a través de la experiencia proporcionada por el Proyecto ¡A QUELAR!, planteamos las siguientes hipótesis de trabajo:

- Hipótesis 1. El flamenco es una herramienta con un potencial enorme para ofrecer experiencias de éxito en el aprendizaje a jóvenes gitanos/as vulnerables. Si esta herramienta, junto a otros aspectos de la cultura gitana como el aprendizaje entre iguales y el cuidado de los/as mayores y de los/as pequeños/as, se extrapolara en el aprendizaje del ámbito escolar, el alumnado se sentiría más ligado positivamente a estos centros y podría ayudar a paliar el abandono escolar en secundaria.

- Hipótesis 2. El proyecto de formación integral del flamenco ¡A QUELAR! tendrá una mayor incidencia en el alumnado cuando esté implementado en los programas culturales y educativos de las escuelas/institutos para poner en valor la cultura gitana y dar a conocer el flamenco.
- Hipótesis 3. Creadores/as y alumnos/as, en un centro cultural dedicado al flamenco y ubicado en el barrio, impulsarían proyectos de creación comunitaria coordinados juntamente con centros educativos y asociaciones del barrio. De esta manera, se establecería un mayor apego de la juventud gitana vulnerable con el territorio y habría una mayor cohesión social en el barrio.
- Hipótesis 4. El tratamiento horizontal profesor/a-alumno/a, así como la presencia constante del afecto en las relaciones dentro del Proyecto ¡A QUELAR! son fortalezas que pueden ser ejemplos para otros ámbitos.
- El proceso de investigación reforzará o invalidará estas hipótesis, o hará surgir otras, y todo ello nos hará crecer para comprender cómo utilizar el poder de una expresión artística para mejorar la calidad de vida de un colectivo.

Por ello, el objetivo principal es evidenciar las aplicaciones prácticas del flamenco como elemento para la inclusión social de la infancia y juventud gitana en el ámbito educativo, comunitario y de las artes escénicas. En este sentido, la experiencia del Proyecto ¡A QUELAR! ha constatado un antigitanismo latente entre ciertos sectores del personal de los centros educativos, centros culturales, vecinos/as, comerciantes, etc. que puede deberse a un déficit de formación sobre la cultura gitana, entre otros motivos. El acercamiento al flamenco, Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad⁴⁵, podría ayudar a valorar y comprender mejor a esta comunidad, así como su patrimonio. En esta línea, se especifican los siguientes objetivos específicos:

- Analizar cómo se podría poner en valor la cultura gitana en los centros educativos a través del flamenco.
- Estudiar la capacidad del flamenco para disminuir el antigitanismo de ciertos sectores de la sociedad mayoritaria en el barrio del Cabanyal (Valencia, España).
- Identificar las influencias positivas del flamenco en el rendimiento escolar de la infancia y juventud gitana vulnerable.

⁴⁵ La UNESCO incluyó al Flamenco en la Lista Representativa del Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad el 16 de noviembre de 2010. Para más información, véase: <https://ich.unesco.org/es/RL/el-flamenco-00363>

- Verificar y potenciar el empoderamiento individual y colectivo en la comunidad gitana mediante el flamenco reflexionando sobre la experiencia del Proyecto ¡A QUELAR!
- Identificar cómo acrecentar el arraigo de la infancia y juventud gitana vulnerable con el barrio, así como mejorar las relaciones con otros grupos sociales a través de proyectos artísticos y comunitarios basados en el flamenco.

Es una evidencia que gran parte de la juventud gitana, aunque permanece en su mayoría en el sistema educativo hasta la edad obligatoria, no acaba el ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria y termina su vida de estudiante sin ninguna capacitación profesional ([Fernández, 1999](#)). Este sector de la juventud no encuentra interés en los estudios ni se siente en absoluto representada, sólo se habla de su cultura el Día del Pueblo Gitano⁴⁶ y lamentablemente, no en todos los centros educativos. Por otro lado, y desde la infancia, una gran parte de este colectivo arrastra una larga experiencia de fracaso escolar mientras experimenta un aprendizaje exitoso en el flamenco. Por ello es interesante identificar lo positivo de la metodología de la enseñanza del flamenco del Proyecto ¡A QUELAR! y reconocer las aptitudes del alumnado para extrapolar esta estrategia educativa a su rutina escolar formal.

2. MARCO TEÓRICO

En la actualidad, hay escasos estudios sobre el flamenco como herramienta de inclusión social de la infancia y adolescencia del pueblo gitano en riesgo de exclusión. Publicaciones sobre el flamenco desde una perspectiva educativa en centros escolares sí es más común, los textos analizan uno o más casos de innovación educativa a través de proyectos llevados a cabo por el profesorado y en algunos casos por entidades, pero pocas veces por equipos de artistas profesionales, educadores/as sociales en coordinación con el profesorado y monitores/as de los centros y mantenidos en el tiempo con el mismo alumnado.

El trabajo de M. López ([2010](#)) ha sido muy importante para este estudio ya que realiza una revisión de cómo se ha ido integrando, o no, el flamenco en el sistema educativo de España. Así se han podido conocer proyectos fundamentales como el Proyecto de Innovación Educativa *Nuestro Flamenco en los Centros Educativos de Arcos*, coordinado por Francisco Garrido Oca. Desde 1996,

⁴⁶ Este día se celebra el 8 de abril y conmemora el Primer Congreso Mundial romaní/gitano que tuvo lugar en Londres el 8 de abril de 1971. De este congreso nació la bandera y el himno gitano, *Gelem*, internacionales.

se lleva a cabo en los centros de primaria y secundaria de Arcos de la Frontera, en la provincia de Cádiz (Andalucía, España).

Más recientemente, H. Alcázar (2020) analiza y reflexiona sobre las posibilidades del flamenco como herramienta de inclusión social en la educación formal y no formal. Este autor examina un proyecto de la Unión Flamenca realizado durante un trimestre en un aula de compensatoria de un total de 25 alumnos/as que abarca los cursos de 3º a 6º de primaria en un colegio de un barrio de la zona sur de Madrid con altas cifras de paro y donde “el 50% de los alumnos de secundaria abandona y el 34% de sus vecinos ni siquiera han cursado primaria” (Alcaraz, 2020, p. 16). Detalla cómo se ha relacionado el flamenco con las competencias clave y las actividades para llevarlo a cabo, lo que ha dado luz también a cómo plantear un proyecto de flamenco incluido en el currículum escolar, que, en el caso del Proyecto ¡A QUELAR! tendría una duración de un curso completo.

En esta línea, C. Velasco (2021) estudia, a través de entrevistas y observación participante, el flamenco como herramienta para la transformación social tanto en la educación formal como no formal. Este trabajo es primordial para encontrar referentes de la investigación relativa a la Educación Social y las artes, así como encontrar puntos en común al considerar el flamenco como una oportunidad de intervención social y de mejora en la vida de los/as jóvenes.

Por último, la Fundación Secretariado Gitano (FSG) es el gran referente a nivel nacional e internacional por sus programas con la población gitana y por las publicaciones de informes y evaluaciones anuales sobre temas referentes a dicha comunidad en España (2013a; 2013B; [Fundación Secretariado Gitano y Daleph, 2016](#)).

2.1. Ausencias sobre estudios del flamenco como herramienta de intervención comunitaria

Es llamativo el hecho de que haya tan pocas investigaciones sobre las capacidades del flamenco como herramienta de intervención comunitaria, en especial, con la infancia y juventud de la comunidad gitana autóctona. Las posibles causas de dicha ausencia son:

- Modelo de homogeneización del alumnado en los centros educativos. En esta línea se observa que no se atiende a las diferencias del alumnado gitano y apenas existen programas que ayuden a la mejora de su rendimiento escolar a través del flamenco, una expresión artística que forma parte de su cultura. En este sentido la *Estrategia Nacional para la Igualdad, Inclusión y Participación del Pueblo Gitano 2021-2030* propone incluir

medidas de acción positiva para subsanar la falta de igualdad sustancial en las sociedades ([Gobierno de España, 2021](#), p. 12).

- El flamenco no está integrado en el currículum escolar, exceptuando en Andalucía⁴⁷, lo que implica que éste no sea estudiado en educación musical, historia, historia del arte y valores cívicos.
- La *Estrategia Nacional para la Igualdad, Inclusión y Participación del Pueblo Gitano 2021-2030* y la *Estrategia Valenciana para la Igualdad y la Inclusión del Pueblo Gitano 2018-2023* obvian mencionar el flamenco dentro de sus apartados referentes al acceso a la cultura de la población gitana. Tampoco la cultura es tomada en cuenta en estos planes estratégicos como un eje fundamental para la inclusión, como son los ejes de educación, empleo, vivienda, salud, pobreza y exclusión social. Deduciéndose que aún no se considera la cultura como un motor de cambio y de inclusión social y contrastando con lo recomendado por la Unión Europea en su *Plan de Acción de la UE Antirracismo para 2020-2025*, mencionando la cultura como un espacio poderoso para promover la inclusión y luchar contra el racismo (Comisión Europea, 2021, p. 17).
- El flamenco no forma parte de la formación en educación o mediación social. Sería imprescindible que, en todo el territorio español, los estudios que tienen que ver con la educación, integración, pedagogía, mediación social, música, musicología, etc. incluyeran formación en flamenco ya que la población gitana está presente en todas las comunidades autónomas al igual que las representaciones culturales de las distintas minorías étnicas inmigrantes presentes en el Estado Español, sin que ello suponga un conflicto con las identidades de cada comunidad autónoma. Para ello y desde el Gobierno, se facilitan numerosos estudios y materiales didácticos para implementarlos tanto en las enseñanzas de primaria como de secundaria ([García, 2005](#); [García, 2017](#); [Moreno et al., 2017](#), [Fernández y Filigrana, 2019](#); [Filigrana et al., 2020](#); [Martínez et al., 2021](#)).

2.2. Referentes de intervención comunitaria a través del flamenco

Los siguientes proyectos que se van a comentar pertenecen a la educación no formal y al ámbito de la educación social, y apuestan por mejorar la vida de colectivos vulnerables a través del

⁴⁷ El Artículo 1 explica las cuatro medidas que se llevarán a cabo para incluir el flamenco en el sistema educativo andaluz (no universitario): La creación del Portal Educativo del Flamenco, la inclusión del Flamenco en la planificación de actividades extraescolares y complementarias, la convocatoria de proyectos de investigación e innovación y desarrollo curricular y de elaboración de materiales curriculares y recursos didácticos que fomenten la inclusión del Flamenco en el sistema educativo de Andalucía y la creación de los Premios «Flamenco en el Aula».

empoderamiento que proporciona la formación y práctica artística del flamenco. Los tres proyectos incluyen además de la formación, experiencias artísticas de dimensión escénica:

- El Taller de Compás Flamenco, creado en 1987 por Joaquín Martín Jiménez “Quini”, educador de calle del equipo municipal de Servicios Sociales Comunitarios del Distrito V, de la barriada del Torrejón (Huelva, España), dio lugar al grupo “Los Activos” ([Valencia Plaza, 2018](#)), que tuvo repercusión nacional e internacional y que hoy sigue en activo, ofreciendo la posibilidad de un futuro profesional dentro de la música a un sector de la juventud en riesgo de exclusión.
- *Flamenco Inclusivo* (2010), promovido por la Asociación Flamenco Inclusivo⁴⁸, dirigido por José Galán en Sevilla y enfocado a la diversidad funcional e intelectual.
- Proyecto iniciado por la fundación Alalá⁴⁹ en Sevilla y Jerez de la Frontera (2015), centrado en la intervención comunitaria a través del flamenco, y tiene muchos puntos en común con el Proyecto ¡A QUELAR!, objeto de estudio de esta investigación, centrado en el colectivo beneficiario, y en el perfil artístico del profesorado.

El marco español respecto a la inclusión del pueblo gitano comienza en 1989 con el primer *Programa de Desarrollo Gitano*, y la creación del Instituto de Cultura Gitana⁵⁰, que recomendaba promover la cultura, la historia, la identidad y la lengua del pueblo gitano. En 2005, se aprueba un Real Decreto para crear y regular el Consejo Estatal del Pueblo Gitano. Cinco años más tarde, se establece el *Plan de Acción para el Desarrollo de la Población Gitana* que contiene un apartado de cultura donde no se menciona el flamenco como parte de la cultura e identidad del pueblo gitano autóctono, como capacitador para la sociabilización y como exponente de la cultura gitana. Sin embargo, sí se especifica “recuperar, fomentar e impulsar la enseñanza y el aprendizaje del romanés” ([Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad, 2010](#), p. 45). Desde 2012, dentro del Marco Europeo, se han realizado la *Estrategia Nacional para la Inclusión Social de la Población Gitana en España, 2012-2020*, en la que la cultura no es uno de los ejes fundamentales, pero sí aparece dentro del apartado 3.2.5. “Otras líneas de actuación complementarias” en el punto “Fomento y promoción de la cultura” ([Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2014](#)). En la *Estrategia Nacional para la Igualdad, Inclusión y Participación del Pueblo Gitano 2021-2030* vigente, las líneas de actuación son: educación; empleo; vivienda y servicios esenciales; salud; pobreza y exclusión social;

⁴⁸ Para saber más: <https://www.flamencoinclusivo.es/>

⁴⁹ Para saber más: <https://www.fundacion-alala.org/>

⁵⁰ Para saber más: <https://institutoculturagitana.es/>

y brecha digital. La cultura no es uno de los ejes fundamentales de esta última estrategia. Así vemos cómo desde el año 1989 la cultura ha ido tomando menos importancia en cada uno de los planes o estrategias.

En la Comunidad Autónoma de Andalucía, mediante la Orden de 7 de mayo de 2014⁵¹, por la que se establecen medidas para la inclusión del Flamenco en el sistema educativo andaluz, se fomenta el flamenco en las aulas a través de:

- a) La creación del Portal Educativo del Flamenco dentro de la sede electrónica de la Consejería competente en materia de educación.
- b) La inclusión del Flamenco en la planificación de actividades extraescolares y complementarias del centro.
- c) La convocatoria de proyectos de investigación e innovación y desarrollo curricular y de elaboración de materiales curriculares y recursos didácticos que fomenten la inclusión del Flamenco en el sistema educativo de Andalucía.
- d) La creación de los Premios «Flamenco en el Aula» en dos modalidades: A) destinados a la elaboración de materiales curriculares y recursos didácticos cuyo contenido principal sea el Flamenco, y B) destinados al reconocimiento de buenas prácticas y experiencias que se desarrollan en los centros educativos andaluces referidas a la introducción del Flamenco en el aula.

Así mismo, en Andalucía, desde 2022, se espera a que se apruebe el anteproyecto de la Ley del Flamenco, que regula la inclusión obligatoria del flamenco en toda la enseñanza obligatoria.

3. METODOLOGÍA

En estos años, hemos podido percibir a menudo una visión crítica y cercana a un enfoque colonizador o asimilacionista. En esta línea, el trabajar con una de las expresiones artísticas con las que este pueblo se identifica tiene menos valor que si se hiciera con otro arte que no les fuera tan familiar, considerando el flamenco como un aspecto diferenciador que no pudiera ayudar a la interculturalidad.

⁵¹ Para más información, véase: <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2014/101/2>

Es un reto demostrar que el flamenco, una expresión artística desconocida e infravalorada por una gran parte de la sociedad y de las instituciones, pueda ayudar a la inclusión de un grupo minoritario. En este caso concreto, la complejidad reside, también, en romper los estereotipos que estigmatizan a la comunidad gitana en España.

Por ello, la Cartografía de Saberes ([Baptista, 2014; 2017](#)) se postula como una metodología apropiada para esta investigación. Aquí el protagonismo recae sobre el sujeto investigador y a partir de él, se crea un mapa donde diversos senderos confluyen y dibujan un panorama complejo (Riquelme, 2021, pp. 149-154). La elección de esta metodología cualitativa responde a dos factores fundamentalmente. El primero es el papel que juega una de las autoras de este trabajo dentro del Proyecto ¡A QUELAR! como fundadora y directora; y el segundo, la falta de investigaciones o estudios sobre la potencialidad del flamenco como herramienta de inclusión ([Jiménez-Chaves, 2012](#), p. 144). La falta de precedentes en un campo totalmente nuevo justifica esta elección como método de investigación. Además, la elección del Proyecto ¡A QUELAR! responde a la misma razón, a lo innovador del mismo, ya que el flamenco no se ha utilizado apenas en proyectos con fines inclusivos con la comunidad gitana.

De la misma manera, asumimos la dificultad que conlleva investigar y ser parte del objeto de estudio, por la pérdida de la distancia necesaria para el análisis, pero también resulta una valiosa ventaja el hecho de conocer a fondo tanto el proyecto como a sus participantes. La confianza mutua creada en estos años posibilitó entrevistas a jóvenes y familiares de la comunidad gitana, que de otra manera hubiera sido más difícil de lograr.

Para recoger sistemáticamente la información, empleamos las siguientes técnicas propias de los estudios sociales (Rodríguez-Villasante *et al.*, 2000) y, por tanto, de la etnografía (Tabla 3):

Tabla 3: Cuadro sinóptico de las técnicas etnográficas empleadas

Entrevistas	semiestructuradas	<ul style="list-style-type: none"> Agentes sociales y culturales del barrio Alumnado Docentes del Proyecto ¡A QUELAR! Expertos como Demetrio Gómez, activista gitano y formador especializado en Derechos Humanos y minorías. Familias Informantes del asociacionismo gitano Miembros de las AMPAS de los centros educativos Personal del teatro donde se realiza el proyecto Profesorado
	en profundidad	<ul style="list-style-type: none"> Alumnado participante
Observación participante	directa-interna (participante)	<ul style="list-style-type: none"> Durante los talleres, reuniones y actuaciones del Proyecto ¡A QUELAR!, realizado por una de las investigadoras desde hace años, y que la lleva a cabo de una manera más analítica, realizando previamente una selección de comportamientos y reacciones ante ciertas situaciones a observar, para mantener una continuidad y para no sentirse superada por el volumen de información que puede llegar a recopilar.
Observación sistemática		<ul style="list-style-type: none"> Guiada para buscar un aspecto concreto. Está estructurada: revisiones de las evaluaciones continuas con una memoria detallada, lecturas y revisión de los espectáculos, documentales y la extensa videoteca de los talleres del proyecto en sus fases presenciales como en línea durante la pandemia de la COVID-19.
Observación asistemática		<ul style="list-style-type: none"> Carece de una guía inicial y, por tanto, sin categorías de análisis. No está estructurada: revisiones de los diarios y las reflexiones sobre la experiencia acumulada en el proyecto.

Fuente: Elaboración propia a partir de A. Téllez (2007, pp. 159-176).

4. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Para realizar el trabajo de campo se ha seleccionado una muestra representativa estructural a través de entrevistas semiestructuradas, para recoger distintas percepciones y discursos del ecosistema del objeto de estudio. Las tres categorías sociales escogidas para entrevistar han sido:

- Instituciones culturales: 1 entrevistado/a.
- Profesionales: profesorado del ámbito escolar y del Proyecto ¡A QUELAR!, educadores/as y trabajadores/as sociales, pedagogos/as: 5 entrevistados/as.
- Ciudadanía:
 - a) Ciudadanía organizada: asociaciones de madres y padres de alumnos/as, asociaciones culturales, musicales, vecinales, cofradías religiosas: 1 entrevistado/a.
 - b) Ciudadanía no organizada: alumnos/as, familiares del alumnado, padres/madres no gitanas/as: 6 entrevistados/as.

De las trece entrevistas realizadas, siete son personas gitanas y cinco no gitanas. Ha sido difícil acceder a las voces que más prejuicios tienen con la población gitana dentro del profesorado, instituciones educativas, religiosas y ciudadanía. Este factor ha mermado la heterogeneidad de las entrevistas que ha sido compensada por la observación participativa en innumerables charlas y reuniones con sectores profesionales e instituciones, así como en tiendas, bares, teatros, etc.

Dicha observación participante se ha realizado como figura de apoyo en las clases de música, y a través de la experiencia de estos años, pero atendiendo a esta investigación la observación en esta última etapa ha sido más ordenada, respondiendo a varios factores como son: actitud del alumnado fuera y dentro de los talleres y concierto, el tipo de relación fuera y dentro de los talleres y el concierto entre el profesorado y trabajadores del teatro con el alumnado, la inclusión o no de hábitos relacionales durante las sesiones, la ratio del alumnado y la posibilidad de atención individualizada así como la experiencia artística en un espectáculo: familias, vecinos, teatro, alumnado y profesorado, tal como la implicación de las familias en el proyecto.

4.1. Análisis de datos

Todas las entrevistas han sido transcritas al completo para facilitar el proceso de investigación y reflexionar sobre ellas. El guion de cada entrevista se ha enfocado a investigar los siguientes aspectos dependiendo del perfil del entrevistado/a (Tabla 4):

Tabla 4: Perfiles de los entrevistados y los objetivos a indagar

Representantes de instituciones culturales	<ul style="list-style-type: none"> Indagar sobre el interés de albergar proyectos sociales en la institución. Apreciar si la política cultural de la institución incluye ofrecer la posibilidad de ejercer el derecho a la cultura a la comunidad gitana del barrio, de acuerdo con el artículo 27 de los Derechos Universales⁵² y si es a través de procesos participativos y creativos. Apreciar sus propuestas de mejora para el proyecto. Valorar la coherencia entre la predisposición a realizar proyectos de inclusión y los medios de los que dispone para ellos, así como la flexibilidad para afrontar las dificultades. 	
Profesorado del Proyecto ¡A QUELAR!	<ul style="list-style-type: none"> Saber qué opinan respecto a la presencia de la cultura gitana y el flamenco en los centros educativos y su opinión sobre una mayor incorporación de éstos en el currículum escolar o extraescolar. Comprender qué medidas adoptarían dentro o fuera del proyecto para que el proyecto tenga mayor impacto en cuanto a la inclusión social del alumnado. 	
Profesionales	Educador/a Social y psicólogo/a comunitaria	<ul style="list-style-type: none"> Conocer su visión de la inclusión social y la población gitana. Entender su punto de vista sobre el flamenco como disciplina facilitadora de la interculturalidad. Conocer su criterio respecto a la presencia o no de la cultura gitana y el flamenco en los centros educativos. Saber su opinión sobre la importancia de referentes gitanos/as y/o no gitanos en el proyecto. Indagar cómo mejoraría la cohesión social del barrio.
	Pedagogo/a	<ul style="list-style-type: none"> Deducir si para una mayor incidencia en la inclusión de la infancia y juventud gitana vulnerable es más adecuado trabajar con algo tan identitario y conocido por ellos/as como es el flamenco o si considera mejor trabajar con otras disciplinas menos conocidas, pero más reconocidas por la sociedad mayoritaria. Conocer su opinión sobre si es importante que haya profesorado gitano y no gitano en el proyecto. Saber qué opina respecto a la presencia o no de la cultura gitana y el flamenco en los centros educativos. Indagar sobre cómo mejoraría la inclusión del alumnado a través del proyecto.
	Alumnado, familiares del alumnado	<ul style="list-style-type: none"> Interpretar el impacto positivo que ha tenido el proyecto para ellos/ellas en estos años. Conocer su percepción de la representación de su cultura en los centros educativos. Explorar sus sentimientos de apego hacia el proyecto y su equipo. Percibir si el proyecto les ha empoderado
	Asociación de Madres y Padres de Alumnos, (AMPA) y padres no gitanos del barrio	<ul style="list-style-type: none"> Discernir si conocen y valoran la cultura gitana. Averiguar su conocimiento del flamenco. Saber si les gustaría que sus hijos/as recibieran formación de flamenco en el centro educativo. Conocer si hay relación entre niños/as de las diferentes culturas fuera del colegio, así como de madres y padres.
	Demetrio Gómez, especialista	<ul style="list-style-type: none"> Percibir los distintos matices de la inclusión y de la interculturalidad. Comprender lo positivo o negativo del estereotipo en la relación gitano/a-flamenco. Explorar las experiencias o posibilidades de proyectos comunitarios en el barrio y/o con la comunidad gitana.

Fuente: Elaboración propia.

⁵² La Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó el 10 de diciembre de 1948 la *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, con la finalidad de ser respetada en todo el mundo. El Artículo 27 recuerda que “Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten”. Para más información, véase: <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

4.2. El éxito del Proyecto ¡A QUELAR!

El éxito del Proyecto ¡A QUELAR! Cabanyal reside en la aceptación entre la comunidad gitana y la permanencia del alumnado a lo largo de los años sin obtener ninguna contraprestación, como sucede en la mayoría de los proyectos socioeducativos que se realizan con este colectivo, a modo asistencial. Una de las razones es porque se les ofrece una actividad de su interés, respetando sus hábitos como es no dejar que sus hijos/as salgan de su entorno más inmediato. En ocasiones desde las instituciones han propuesto realizar la actividad en otros lugares más alejados, pero dificultaría la asistencia del alumnado. Hay que respetar esas costumbres, no verlas como algo que hay que reconducir, porque como menciona Demetrio Gómez: *“Me da mucha rabia cuando llegan con proyectos sociales ideados desde lejos, los intentan implantar y claro, dicen, es que no vienen, es que no quieren integrarse en nada... pero... ¿es que no piensan que a lo mejor no les interesa? Llegan con su idea y se la plantan. Y si no funciona se culpabiliza a los gitanos, eso lo he visto muchas veces y a eso lo llaman proyecto de inclusión. Y, ¿cuál es la posición desde la administración muchas veces? Pues si he destinado estos recursos y no va nadie retiro el recurso, y es culpabilizar a la víctima de su situación”* (Gómez, entrevista personal, 2021).

Así mismo es muy importante lo que apunta sobre los objetivos de los proyectos enfocados a la minoría gitana autóctona: *“Sólo sirven los que desarrollen sus competencias a través de la formación y la participación creativa para que puedan ser en un futuro promotores de sus proyectos y cambios, para no crear una dinámica de dependencia”* (Gómez, entrevista personal, 2021), cuya idea ratifica el último programa que acaba de tener lugar en el Proyecto ¡A QUELAR! Cabanyal y es la formación del grupo musical *Grupo Rosario*.

El Proyecto ¡A QUELAR! Cabanyal desde sus principios se implantó con un enfoque comunitario y de manera intuitiva al carecer de estrategias para ello. El objetivo era que la actividad artística sirviera como herramienta de transformación y de mejora para la comunidad. Se informaba a la comunidad participante y a los agentes sociales del barrio de la actividad que se iba a realizar, conscientes, gracias a la experiencia en Riba-roja de Túria, de que era de su interés. Se hacía una consulta de las actividades más solicitadas y se implantaban. Pero no llegaba a ser un proyecto comunitario en el que la comunidad codecide y cogestiona a lo largo de todo el proyecto. Aunque sí que había aspectos de los procesos comunitarios que se incluyeron naturalmente, como crear vínculos de confianza y respeto con las familias y alumnado del proyecto, potenciar y utilizar servicios municipales (TEM, Universitat Popular La Malva-rosa) y centros educativos (IES El Grao, CEIP Les

Arenes, Colegio Diocesano Santiago Apóstol), o establecer relaciones colaborativas con el tejido asociativo del barrio (Associació Brúfol, La Col·lectiva, AMPA CEIP Les Arenes). Poco a poco las familias y profesorado de los centros educativos tomaron roles más activos dentro del proyecto y el alumnado fue codecidiendo, lo que desembocó en el programa de autogestión artística del Proyecto ¡A QUELAR! Éste se materializó en la formación del grupo musical independiente del proyecto, el Grupo Rosario, que responde a lo que menciona Demetrio Gómez como proyectos generadores de herramientas para la futura autonomía. De esta manera el proyecto ha ido evolucionando hacia una participación comunitaria.

4.3. Mejoras y puertas que se abren

- **Trabajo en red.** La necesidad de trabajar más colaborativamente con otros colectivos del barrio en un proyecto comunitario que pueda conectar a las diversas culturas del barrio es algo que ha aportado el mismo entrevistado: *“Debe ser un trabajo no solo artístico aislado sino un trabajo comunitario, a largo plazo, en coordinación con instituciones, comunidad educativa, colectivos del barrio como comerciantes y asociaciones.”* (Gómez, entrevista personal, 2021).
- **Gitanizar.** Un concepto muy relevante es el que ha apuntado el profesor del proyecto entrevistado con la palabra gitanizar, gitanizar la escuela, gitanizar la sociedad en el sentido de que no podrá haber una verdadera inclusión si no hay un acercamiento, y como apuntaba un entrevistado/a: *“Si no respetamos, valoramos, no demostramos nuestro amor, ¿cómo van a querer estar con nosotros? Y es que la sociedad tiene pendiente pedir perdón a la comunidad gitana.”* (ESE1, entrevista personal, 30 de mayo de 2022).
- **Visibilizar.** El/a representante de la institución cultural propone como mejora incidir en la visibilidad del proyecto, de las actuaciones, conciertos y logros del alumnado para así conseguir una mayor repercusión social y mediática y por tanto una mayor sostenibilidad del proyecto (ESE1, entrevista personal, 30 de mayo de 2022).

5. CONCLUSIONES

Este estudio ha servido para confirmar las hipótesis previas y para aprender, mucho, sobre lo que se basaba en la experiencia y en la intuición, pero carecía de marco teórico, conciencia de

metodología, reflexión profunda sobre lo hecho y sobre lo que hacen y piensan los demás o sobre lo que se puede hacer mejor.

Ha ayudado a constatar que para que haya una relación de respeto y de interculturalidad, se debe incidir no tanto en el grupo minoritario, en este caso la comunidad gitana, sino en el grupo mayoritario. Es necesario gitanizar la sociedad para aprender y comprender la cultura gitana. También se ha constatado lo urgente de hacer presente la cultura gitana y la historia de este pueblo en el ámbito educativo. Consideramos muy oportuna la cita de L. Jiménez y G. Carbó (2010, p. 217) sobre el sentido de la educación:

La cuestión es que, en el contexto contemporáneo, la educación que no esté en consonancia con los valores, lenguas, formas de entender el mundo y de relacionarse propios de la comunidad de pertinencia del educando, no puede generar arraigo, autoestima ni afirmación de identidad, y sin todo ello, es difícil avanzar en términos de desarrollo de los individuos y de la ciudadanía.

De esta manera se conseguirían los siguientes objetivos:

- Acabar con una deuda histórica de marginación social y cultural de la población gitana.
- Educar a la población gitana y no gitana en la diversidad y en el conocimiento y aceptación de otras formas de vida.
- Dar la oportunidad al alumnado gitano, como discriminación positiva, de aprender desde lo conocido y desde lo que le interesa e incrementar así más situaciones de éxito de aprendizaje, ya que está comprobado que el aprendizaje significativo logra esos frutos. Además, los resultados positivos son urgentes por la brecha educativa que existe entre la juventud gitana y la juventud de la sociedad mayoritaria.

El hecho de que se utilice poco el flamenco en los centros educativos como una herramienta didáctica responde a la falta de formación, en general, del profesorado. Una de las conclusiones de esta investigación es que el profesorado puede sentirse excluido de ese lenguaje que no conoce cuando sus alumnos/as lo practican, y por ello no solo no lo alientan, sino que intentan reducir las situaciones en que se producen en el centro escolar, deslegitimando ese medio de expresión, y por tanto la identidad de los/as jóvenes gitanos/as, tan unida al flamenco.

En cuanto al Proyecto ¡A QUELAR! se ha constatado el importante y pionero trabajo que realiza desde 2012 a través del baile y de la música flamenca, consiguiendo la aceptación del proyecto

por parte de las familias, así como la consolidación del alumnado durante años consecutivos. Esto es posible gracias a:

- Ofrecer una actividad del interés del alumnado.
- Proponer una actividad en la que el alumnado ya tiene conocimientos y así tener experiencias de éxito en el aprendizaje y por tanto mejorar su autoestima.
- Facilitar la posibilidad al alumnado de proyectarse en el futuro con una nueva imagen de sí mismos/as.
- Crear espacios artísticos como espectáculos de teatro danza y conciertos de flamenco en el que el alumnado puede visibilizar su talento artístico.
- La relación horizontal que se establece entre el equipo del proyecto y las familias y alumnado, ejerciendo la mediación entre ellos/as y las instituciones culturales para conseguir que la comunidad gitana pueda acceder a la formación y creación artística en lo que tanto tiene que aportar, dentro de los centros culturales públicos que también les pertenece.

Mejoras como el refuerzo de competencias relacionales para incrementar el impacto inclusivo en el alumnado es necesario hacerlo más presente de manera transversal en el proyecto. Así como trabajar más estrechamente en colaboración con otras entidades del barrio.

Este trabajo ha servido para crear vínculos más estrechos entre los agentes sociales y culturales que han participado con sus reflexiones y propuestas en la investigación. Estoy segura de que el Proyecto ¡A QUELAR! se verá reforzado por las valiosas aportaciones de todos ellos.

La comunidad gitana merece ser atendida y cuidada, poniendo los recursos públicos para ello, ya que como afirma Fernández (1999, p. 58), los gitanos “llevan más tiempo sufriendo la carencia de conocimiento y reconocimiento por los demás”. Por tanto, hay que apoyar la diversidad cultural, el talento y la excelencia para lograr una sociedad más rica culturalmente, más igualitaria y justa.

En un futuro el proyecto aspira a poder contar con un local para poder llevar a cabo el proyecto con continuidad, con las necesidades básicas de un estudio de baile y de música cubiertas, como son una tarima de madera, espejos, y vestuarios. Un lugar que sea referencia en el barrio como centro cultural de formación, creación y exhibición del flamenco y otros lenguajes. Un centro de creación

comunitaria, contando con actores de las diversas comunidades que forman el rico entramado social del barrio de El Cabanyal y así responder al enfoque intercultural del proyecto.

FUNDING: The authors did not receive any external funding.

CONFLICT OF INTEREST: The authors declare no conflict of interest.

REFERENCIAS

- Alcázar Ramírez, H. (2020). *Flamenco: arte e inclusión. Proyecto de innovación dirigido a un aula de compensatoria*. [Trabajo fin de grado]. Facultad de Formación de Profesorado y Educación. <https://curriculummultinivel.files.wordpress.com/2020/07/flamenco.-arte-e-inclusiocc81n.pdf>
- Valencia Plaza. (2018). Jóvenes talentos de Poblats Marítims cierran la tercera temporada del Teatre El Musical. *Valencia Plaza*. <https://valenciaplaza.com/jovenes-talentos-de-poblats-maritims-cierran-la-tercera-temporada-del-teatre-el-musical>
- Ardèvol, E., Garriga, C., Garrido, M. J., Montes, J., Sabater, M., San Román, T., Sánchez Ortega, M. H., Torres, J., & Vázquez, J. M. (1986). *Entre la Marginación y el racismo*. Alianza Editorial.
- Baptista, M. L. C. (2014). Cartografía de Saberes na Pesquisa em Turismo: Proposições Metodológicas para uma Ciência em Mutação. *Revista Rosa dos Ventos – Turismo e Hospitalidade*, 6(3), 342-355. Available at: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=473547041003>
- Baptista, M. L. C. (2017). [Trama mediática y subjetiva y responsabilidad ecosistémica en el Turismo](#). *Estudios Turísticos*, 211-212, 43-55.
- Castillejo García, S. (2021). [Flamencos y gitanos de Madrid: espacios y usos del flamenco como agente socializado](#). [Trabajo fin de grado]. Facultad de Geografía e Historia. Universidad Complutense de Madrid.
- Fernández Enguita, M. (1999). [Alumnos gitanos en la escuela paya Un estudio sobre las relaciones étnicas en el sistema educativo](#). Editorial Ariel.
- Fernández Enguita, M. (2013). [Se buscan profesores a la altura de la tarea. La escolarización de gitanos en riesgo o desventaja y la formación del profesorado](#). *Revista de la Asociación de Enseñantes Gitanos*, (30), 55-63.

- Fernández Peña, B., & Filigrana García, M.^a C. (2019). *Protocolo orientativo para la inclusión de la historia y la cultura gitana en el currículo escolar y la práctica docente*. Secretaría General Técnica, Subdirección General de Atención al Ciudadano, Documentación y Publicaciones.
- Filigrana García, M.^a C., Heredia Olivera, E., & Fernández Peña, B. (2020). *Materiales didácticos sobre el pueblo gitano para Educación Primaria*. Ministerio de Educación y Formación Profesional. https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=22241
- Fundación Secretariado Gitano, & Daleph. (2016). *Estudio-Mapa sobre Vivienda y Población Gitana, 2015*. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. <https://www.gitanos.org/upload/29/29/informeCompletoe-mobreviviendaypg.pdf>
- Fundación Secretariado Gitano. (2013a). *El alumnado gitano en Secundaria. Un estudio comparado*. Secretaría General Técnica, Subdirección General de Documentación y Publicaciones y Fundación Secretariado Gitano.
- Fundación Secretariado Gitano. (2013b). *Resumen ejecutivo El Alumnado Gitano en Secundaria. Un estudio comparado*. Secretaría General Técnica, Subdirección General de Documentación y Publicaciones y Fundación Secretariado Gitano. https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=16158
- García Fernández, J. A. (Coord.). (2017). *La cultura del pueblo gitano en el currículo de la educación obligatoria, a través de su presencia, ausencia y percepción en los libros de texto*. Secretaría General Técnica, Subdirección General de Documentación y Publicaciones.
- García Guzmán, A. (2005). La educación con niños gitanos. Una propuesta para su inclusión en la escuela. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(1): 437-448. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55130143.pdf>
- Generalitat Valenciana. (2018). *Estrategia Valenciana para la Igualdad y la Inclusión del Pueblo Gitano 2018-2023*. Vicepresidència i Conselleria d'Igualtat i Polítiques Inclusives.
- Gobierno de España. [Government of Spain] (2021). *Estrategia Nacional para la Igualdad, Inclusión y Participación del Pueblo Gitano 2021-2030*. Dirección General de Diversidad familiar y Servicios Sociales.
- Jiménez, L., & Carbó, G. (2010). Educación, cultura y desarrollo. En A. Martinell (coord.), *Cultura y desarrollo. Un compromiso para la libertad y el bienestar* (pp. 209-242). Fundación Carolina, Siglo XXI de España Editores. <https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2021/07/SXXI-FC-5.pdf>
- Jiménez-Chaves, V. E. (2012). El estudio de caso y su implementación en la investigación. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 8(1): 141-150. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3999526.pdf>
- López Castro, M. (2010). La didáctica del flamenco: una aproximación a su historia y algunas propuestas de trabajo. *Revista de Investigación sobre Flamenco La madrugá*, (3). <https://revistas.um.es/flamenco/article/view/114261/108321>

- Martínez Martínez, M., Fernández Fernández, D., Carmona Fernández, A. R., & Abajo Alcalde, J. E. (2021). *Materiales sobre Historia y Cultura del Pueblo Gitano para Educación Secundaria. Educar frente al antigitanismo*.
- Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad. (2010). *Plan de Acción para el Desarrollo de la Población Gitana 2010-2012*. Secretaría General Técnica, Centro de Publicaciones.
- Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. (2014). *Estrategia Nacional para la Inclusión Social de la Población Gitana en España 2012-2020*. Secretaría General Técnica, Centro de Publicaciones.
- Moreno González, A. (2010). La mediación artística: un modelo de educación artística para la intervención social a través del arte. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52(extra-2). <https://rieoei.org/historico/expe/3422Moreno.pdf>
- Moreno Herrero, I., García Medina, R., Salguero Juan y Seva, J. M., Casas Mas, A., García Serrano, M., Soler Costa, R., & García Fernández, J. A. (Coords.). (2017). *La cultura del pueblo gitano en el currículo de la educación obligatoria, a través de su presencia, ausencia y percepción en los libros de texto*. Secretaría General Técnica. Subdirección General de Documentación y Publicaciones.
- Orden de 7 de mayo de 2014 [Order of May 7th, 2014], por la que se establecen medidas para la inclusión del Flamenco en el sistema educativo andaluz. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 101, 28 de mayo de 2014. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2014/101/BOJA14-101-00275.pdf>
- Real Decreto [Royal Decree] 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 52. Madrid, 2 de marzo de 2022. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/01/157>
- Riquelme-Quiñonero, M. T. (2021). Autopoiesis in the Tourist Company, Study Case: Camperola Tours (Spain). En M. L. Cardinale Baptista y V. Singh (eds.), *Research Trends for the New World* (pp. 146-171). Akshita Publishers and Distributors.
- Rodríguez Villasante, T., Montañés, M., & Martí, J. (2000). *La investigación social participativa*. El Viejo Topo.
- Sánchez-Muros Lozano, P. S. (2015). Minoría gitana y prejuicio étnico en la preadolescencia. Procesos de exclusión e inclusión en el ámbito escolar. *Revista de Sociología de la Educación- RASE*, 8(3): 396-408. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5200268>
- Téllez Infantes, A. (2007). *La investigación antropológica*. Editorial Club Universitario.
- UNESCO. (2020). *Textos fundamentales de la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial de 2003*. UNESCO.
- Velasco Rodríguez, C. (2021). El Flamenco como herramienta de innovación educativa. *Revista de Investigación sobre Flamenco La madrugá*, (18): 123-140. DOI: <https://doi.org/10.6018/flamenco.484551>