

La educación: un proyecto compartido



**Claves y estrategias para
la inclusión educativa
de jóvenes gitanos**

La educación: un proyecto compartido

Claves y estrategias para la inclusión
educativa de jóvenes gitanos



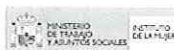
Educación y cultura

Socrates



Fundación
Secretariado

Gitano



cide

Este material se ha desarrollado dentro del proyecto "*Minorías étnicas y educación secundaria: el alumnado gitano*", financiado con el apoyo de la Comisión Europea en el marco del programa Sócrates, convocatoria 2003.

El contenido de dicho proyecto no refleja necesariamente la posición de la Comunidad Europea, la cual no se responsabilizará de ningún modo.

INKE JEKH USHTYIPE significa *Un paso más* (lengua Lovari, comunidad Roma de Hungría)

ELABORADO POR:

Fundación Secretariado Gitano (FSG), España

Rede Europeia Anti-Pobreza (REAPN), Portugal

**Comite de Coordination pour la Promotion et en Solidarite des
Communautes en Difficulte: Migrants, Tsiganes (CCPS), Francia**

National Institute for Education (SPÚ), Eslovaquia

Asociación Socioeducativa Khetané, España

Fundatia Genesis, Rumanía

Gandhi Gimnazium, Hungría

Edita

Fundación Secretariado Gitano

Antolina Merino, 10 28025 Madrid

Tlfno.: +34 91 422 09 60

www.gitanos.org

Serie Cuadernos Técnicos nº 36

Diseño e impresión

A.D.I.

Martín de los Heros, 66 28008 Madrid

Tlfno.: 91 542 82 82 Fax: 91 549 30 60

I.S.B.N: 84-95068-37-0

Depósito legal: GU-72-2006

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	5
El proyecto	6
El equipo	7
2. LA SITUACIÓN DE LOS ROMA-GITANOS EN EUROPA	9
2.1. La situación de los ROMA en la Unión Europea Ampliada	9
2.2. Diagnóstico de la situación educativa de los roma-gitanos en Europa	13
3. MARCOS GENERALES DE ACTUACIÓN	35
3.1. Marcos generales legislativos en la Unión Europea	35
3.2. Marcos generales en el ámbito socioeducativo	38
La normalización de los procesos educativos	38
Identidad cultural y desventaja social	40
4. ORIENTACIONES PARA LA ACCIÓN EDUCATIVA	43
4.1. Acciones con la comunidad gitana en general	43
El contexto social: espacio de inclusión y convivencia	43
Buenas prácticas	46
4.2. Acciones con los centros educativos	52
La educación intercultural en el centro educativo.....	56
Buenas prácticas	57
4.3. Acciones con el alumnado gitano	61
4.3.1. Con el alumnado escolarizado	61
Buenas prácticas	70
4.3.2. Con el alumnado desescolarizado.....	72
Buenas prácticas	73
4.4. La familia gitana y la educación	76
La comunidad gitana: su visión y sus esperas para con la educación	76
Marcos y estrategias de participación de las familias del alumnado gitano en los centros educativos	78
Buenas prácticas	83
5. RECURSOS	87

1. Introducción

La *Comunidad Roma* es la minoría étnico-cultural más numerosa de Europa, destacando la gran heterogeneidad y diversidad que existe en su propio seno. Aunque en los inicios de su andadura como Pueblo por Europa sus relaciones con la población mayoritaria en cada uno de los países se caracterizaron por la interdependencia y la convivencia positiva, a través del tiempo ha llegado a ser objeto de exclusión y rechazo, con un gran desconocimiento acerca de su cultura por parte de los grupos mayoritarios.

El nivel educativo de la población Roma en Europa es hoy más bajo que el de ningún otro grupo social de semejante tamaño y composición. Existe un porcentaje alto de gitanos mayores de 18 años, sobre todo mujeres, con un nivel de analfabetismo muy alto, lo que ocasiona principalmente dificultades de acceso a la formación profesional, y posteriormente a un empleo.

Este bajo nivel de instrucción repercute también en el hecho de que muchos gitanos y gitanas desaprovechan numerosas oportunidades y programas sociales de los que podrían beneficiarse porque no pueden informarse adecuadamente. El analfabetismo cierra el abanico de posibilidades y hermetiza aún más las vías de comunicación e interacción con el mundo exterior, y esto influye sobre todo en las relaciones con los centros educativos y sus profesionales.

Según diversas investigaciones y estudios, la incorporación de los niños gitanos a la escuela se ha ido generalizando paulatinamente en los diversos países europeos, pero con diferencias significativas de unos Estados a otros. Pero aunque la situación de escolarización ha mejorado progresiva y lentamente a lo largo de los últimos años, existen aún otros logros por conseguir: problemas graves de absentismo, dificultades en seguir determinadas rutinas y en superar los niveles académicos, limitada presencia de elementos de la historia y la cultura gitanas en los currícula académicos y dificultades en las relaciones de la familia con la escuela.

Pero es en los últimos años de la escolarización obligatoria (jóvenes gitanos y gitanas de edades comprendidas entre los 12 y los 16-17 años) donde se están encontrando las dificultades más preocupantes, sobre todo por la alta tasa de abandono prematuro generalizado, las dificultades en la obtención de las titulaciones académicas básicas y la escasez de alternativas educativas adaptadas o que les preparen para el acceso al mercado laboral.

El proyecto

Siendo la educación uno de los elementos clave de la inclusión social y la igualdad de oportunidades, el objetivo del proyecto donde se enmarca esta Guía ha sido ofrecer orientaciones para la promoción educativa de la comunidad Roma, priorizando la evaluación y la recopilación de buenas prácticas en aquellas etapas educativas más críticas.



Este proyecto se ha titulado “**Minorías étnicas y educación secundaria: el alumnado Roma**”, y ha sido subvencionado por la Comisión Europea en el marco de los Programas Sócrates Comenius 2.1 y cofinanciado por el Ministerio de Educación y el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales de España.

Dada la escasez de evaluaciones y estudios a nivel europeo donde se diagnostique el alcance de esta situación, y las causas y consecuencias de las dificultades educativas de este alumnado, el primer objetivo del proyecto donde se enmarca esta guía consistió en realizar un estudio transnacional que pudiera ofrecer luces sobre el nivel de escolarización y las variables que influyen en el abandono prematuro en cada uno de los países participantes.

En este estudio, centrado en el análisis de la situación educativa del alumnado Roma de 12 a 16 años, han participado cerca de 1300 alumnos y alumnas de Portugal, Rumanía, República de Eslovaquia, Hungría, Francia y España, y ha pretendido detectar los factores que influyen en su acceso y permanencia en la enseñanza secundaria y las posibilidades de mejora, desde la óptica de los propios protagonistas: el alumnado gitano escolarizado, los jóvenes gitanos que han abandonado prematuramente sus estudios, el profesorado y las familias. Los resultados se encuentran disponibles en la dirección www.gitanos.org/educacion, así como una descripción de las principales acciones del proyecto y un ejemplar virtual de esta Guía de Orientaciones y Buenas Prácticas para los educadores.

El equipo

Socios del proyecto

	Entidad	Dirección	Coordinador/a proyecto
	FUNDACIÓN SECRETARIADO GITANO (FSG)	C/ Antolina Merino, 10 28025 Madrid (España) Tfno.: +34 91 4220960 www.gitanos.org	M ^a Teresa Andrés Coordinadora Departamento Acción Social maite.andres@gitanos.org
	REDE EUROPEIA ANTIPOBREZA (REAPN)	Rua Costa Cabral, 2368 4200-218 Porto (Portugal) Tfno.: +351 22 542 08 00 +351 22 540 32 50 geral@reapn.org www.reapn.org	Julio Paiva Gabinete de Projectos julio.paiva@reapn.org
	STÁTNY PEDAGOGICKÝ ÚSTAV (SPŮ)	Pluhová 8 830 00 Bratislava (Eslovaquia) Tel.: +421 2 4437 2035 Fax: +421 2 4437 1187 www.statpedu.sk	Zuzana Kadlečiková Zuzana Langerova zuzana.kadlecikova@seznam.cz
	Comite de Coordination pour la Promotion et en Solidarite des Communautés en Difficulte: MIGRANTS, TSGANES (CCPS)	44, Chemin des Izards 31200 Toulouse (France) Tfno.: +33 5 62 72 48 50 Fax: +33 5 62 72 48 52 www.perso.wanadoo.fr/ats	Jean-nöel Walkowiak Attaché de Direction Annie Castagnet Anita Mencarelli jn.walkowiak@ccpst.org
	ASOCIACIÓN SOCIOEDUCATIVA KHETANÉ	José Alonso, 1 31002 Pamplona (España) Tfno.: +34 948 20 77 92	Mamen Zabalza khetane@khetane.org
	FUNDATIA GENESIS	Márásesti 2, 500046 Brasov (Rumanía) Tfno.: +40 268 419 060	Marvin Fisher Merry Fisher Gabriela Pietrosaneanu Mdfisher@genesisministry.org
	GANDHI GIMNAZIUM	7629 Pecks, Komjath A.u. 5 Hungria Tfno.: +36 72 239 826	Erika Csovcics Csaba Lakatus Attila Balogh csovcics@gandhi-gimn.sulinet.hu

2. La situación de los ROMA-GITANOS en Europa

2.1. La situación de los ROMA¹ en la Unión Europea Ampliada²

La Unión Europea ha publicado recientemente un informe sobre la Situación de los Gitanos en la Unión Europea Ampliada. Dicho estudio pretende ofrecer un conocimiento más profundo de la situación de estas comunidades con objeto de mejorar las medidas existentes e implementar políticas futuras en la Unión Europea así como en otros países.

Se trata de un estudio realizado durante el año 2004 y financiado por el programa de acción comunitario para la lucha contra la discriminación y la exclusión social. El informe presenta los resultados de una investigación realizada en once países³ tomando como base la Conferencia sobre la Situación de los Gitanos en la Unión Europea Ampliada celebrada en Bruselas en abril de 2004.

Esta publicación constituye una contribución importante al conocimiento y a la comprensión de la situación actual en la que se encuentran las Comunidades gitanas en Europa, así como de las respuestas actuales aportadas por la UE y los diferentes Estados miembros. El informe invita a la reflexión continua y a la definición de nuevas respuestas que se ajusten a las necesidades de esta población, y que contemplen cada vez más sus características específicas, sin dejar, por ello, de procurar una mejor integración social de estas comunidades.

En su primera parte, el informe describe brevemente la historia de los gitanos en Europa y presenta las medidas y las estructuras políticas existentes en el ámbito europeo. En cuanto a las políticas existentes referentes a las comunidades gitanas, se comprueba que en algunos países no existe todavía un reconocimiento de los gitanos y de otras minorías como grupo específico de forma a garantizar sus derechos fundamentales de ciudadanía. Otro elemento importante a destacar es la falta de datos estadísticos fiables sobre esta pobla-

¹ Esta designación se ha traducido por la palabra gitanos.

² Este informe se encuentra disponible en varias lenguas en la siguiente página web: http://europa.eu.int/comm/employment_social/fundamental_rights

³ Los países seleccionados para este estudio han sido: Bulgaria, España, Francia, Grecia, Hungría, Irlanda, Polonia, República Checa, Rumanía, Eslováquia y Reino Unido.

ción. Este hecho produce una inadecuación de las medidas y acciones de intervención, puesto que éstas iniciativas no inciden en las necesidades reales de las comunidades gitanas. Además de esta inadecuación, se señala también que algunos países defienden la necesidad de acciones políticas que apunten hacia la inclusión social y la eliminación de las prácticas discriminatorias, pero que, no obstante, no incluyen a los gitanos como grupo clave en los planes nacionales de acción para la inclusión social.

En la segunda parte, el informe analiza la cuestión de la discriminación de los gitanos y presenta la situación actual de los gitanos en algunas de las áreas más relevantes para la inclusión social.

En resumen, se presentan las principales preocupaciones en lo referente a los gitanos en las siguientes áreas:

Educación. El Consejo Europeo de Lisboa esbozó un conjunto de objetivos en materia de educación y formación hasta 2010, asociados principalmente a una sociedad basada en el conocimiento y en el aumento de las tasas de empleo en la UE. En este sentido, se señala la ausencia de un análisis sobre el impacto de las políticas educativas en las minorías étnicas, y más concretamente, en las comunidades de gitanos. Pese a que algunos Estados miembros presentan sus éxitos en materia de educación por grupos étnicos, esta no es todavía una práctica común, máxime en lo referente a las comunidades gitanas. Esto se debe en gran medida a la segregación existente entre niños gitanos y no gitanos, y a la falta de un servicio educativo adecuado que respalde a los niños. Aunque los niños gitanos están incluidos en las escuelas normalizadas, disponen, sin embargo, de pocos medios para reconocer sus especificidades, y esto crea un fuerte riesgo de “getización” de estos niños.

En cuanto a la formación a lo largo de la vida, se comprueba la falta de identificación de los gitanos como grupo objetivo político en los Estados miembros, y consecuentemente, la ausencia de medidas y estrategias dirigidas a este grupo. Dada la estructura centralizada de los sistemas escolares europeos, los ministerios de educación nacionales deben orientar la implementación de políticas hacia una educación integrada para los gitanos y asegurarse que esta orientación esté bien presente en las estrategias que persiguen resultados de igualdad racial.

Empleo. La Estrategia Europea para el Empleo no presta una atención particular al tema de la raza y la etnia, a pesar de ser evidente, en el mercado laboral, que existe discriminación en virtud de la pertenencia étnica y que la discriminación racial constituye un obstáculo significativo a la hora de acceder al mercado de trabajo. Pocos Estados miembros identifican a las comunidades gitanas como destinatarias específicas de sus planes nacionales de acción para el empleo, pese a que la tasa de desempleo en estos grupos se mantiene alre-

dedor del 80% en algunos países. Los gitanos, por su mera condición, son más vulnerables a situaciones de desempleo y se ven confrontados a importantes obstáculos para acceder al mercado laboral.

La investigación pone de manifiesto la existencia de notables diferencias entre la tasa de desempleo de las comunidades gitanas y la de otros grupos en el seno de la misma sociedad. Pese a la existencia de algunos proyectos o iniciativas con el fin de facilitar o mejorar el acceso de esta población al mercado laboral, esta cuestión se sigue planteando de forma superficial y puntual, sin que exista estudio alguno sobre el impacto que se obtiene en los niveles de pobreza y exclusión social. Cabe resaltar, además, que los proyectos dirigidos específicamente a estas comunidades se limitan, en su gran mayoría, a las tareas manuales no cualificadas. Como el empleo es una de las áreas prioritarias de la lucha contra la pobreza y la exclusión social, y como la tasa de desempleo se mantiene elevada en estas comunidades, los programas nacionales y los de la UE deben considerar todo lo expuesto anteriormente sobre la necesidad de luchar contra la discriminación en el mercado de trabajo y de implementar medidas adaptadas a las necesidades de las comunidades referidas.

Vivienda El tema de la vivienda es marcadamente el menos desarrollado en la política de la Unión Europea en materia de inclusión social. Se trata, sin embargo, de un área determinante en el proceso de inclusión social de los gitanos y otras minorías étnicas excluidas. Sobre este particular, el informe revela que los gitanos continúan viviendo sin las condiciones mínimas de habitabilidad, salubridad e higiene (sin electricidad, agua potable y un sistema de alcantarillado, entre otros) y que viven en barriadas periféricas y en barrios de chavolas, lo que acentúa aún más su situación de marginalización y, consecuentemente, de exclusión social. Los problemas de vivienda de las comunidades gitanas varían entre los diferentes países y existen diferencias entre las zonas rurales o urbanas. En determinados países se relega a las comunidades gitanas a viviendas sociales periféricas. En muchos países sin embargo, este proceso de realojamiento no contempla las características de estas comunidades ni la participación de sus miembros.

Salud. En esta área, es necesario referir la ausencia de datos sobre la situación sanitaria actual de los gitanos y su inclusión en los servicios relativos a la salud pública. Algunos estudios revelan que el acceso de estas comunidades a los servicios sanitarios es todavía incipiente. La pobreza y las malas condiciones de habitabilidad de estas comunidades, unidas a la discriminación recurrente en los servicios sanitarios, provocan una incidencia muy elevada de ciertas enfermedades, en particular la tuberculosis y la hepatitis. La marginalización de las comunidades gitanas, sus condiciones socioeconómicas y la dificultad de acceso a las estructuras de información, educación y salud pública, colocan a estas comunidades en una situación de gran vulnerabilidad frente al consumo y

tráfico de drogas, con un acceso muy limitado a los organismos apropiados de rehabilitación y tratamiento.

Teniendo en cuenta todo lo expuesto anteriormente, y frente a la situación actual de las comunidades gitanas en la UE, el informe presenta algunas recomendaciones que resumen los principales puntos de acción y que destacamos a continuación:

- 1. En el ámbito de la UE** – dada la falta de políticas para suprimir o reducir la discriminación y fomentar la inclusión social, la UE debe identificar a las comunidades gitanas en las políticas globales existentes de inclusión social y lucha contra la discriminación, y no suponer que éstas se encuentran ya naturalmente contempladas en dichas políticas. Para ello, la UE debe crear una estructura de coordinación de los asuntos relacionados con las comunidades gitanas con objeto de garantizar una mayor coherencia y eficacia de sus políticas. Dicha estructura tendría un papel más activo en las iniciativas existentes, orientando a los Estados miembros para que se incluya de una forma más específica a las comunidades gitanas en los planes nacionales de acción (en todas las áreas) y que se definan indicadores apropiados para esta población. Además de esta acción, la UE debe procurar mejorar la situación de los gitanos mediante una estrategia integrada, medidas específicas e instrumentos de financiación comunitarios existentes y asegurar la implicación de los representantes gitanos en la formulación y la definición de las políticas.
- 2. En el ámbito de los Estados miembros** – como en todos los Estados miembros no existe un conocimiento profundo y preciso de los gitanos, el conocimiento se presenta como una primera etapa necesaria para conseguir la supresión de las prácticas discriminatorias y el fomento de la inclusión social. Los estados deben además elaborar métodos de recopilación de datos étnicos con objeto de evaluar el impacto de sus políticas sobre las minorías étnicas y definir políticas específicas.
- 3. En el ámbito de la sociedad civil** – mediante su participación en la sociedad, las organizaciones gitanas también juegan un papel determinante en la evolución de su propio bienestar: *“Los gitanos tienen que contribuir a la eliminación de preconceptos y estereotipos mediante la participación activa y el trabajo sobre derechos humanos en las sociedades en las que viven.”* Esta cita pone de manifiesto la necesidad de que los gitanos participen en todo su proceso de inclusión. Es necesario concienciar a los miembros de estas comunidades sobre la necesidad de recopilar datos étnicos para así identificar los problemas, definir políticas y medidas específicas, desarrollar un conjunto de acciones y evaluar el impacto de estas iniciativas en la inclusión social de las comunidades gitanas. En este ámbito, las ONG'S y las entidades que, directa o indirectamente, trabajan con estas comuni-

dades deben contar con representantes y miembros de las comunidades gitanas con el fin de garantizar que las acciones y los programas de financiación se ajusten a las necesidades y las especificidades que presentan dichas comunidades.

2.2. Diagnóstico de la situación educativa de los roma-gitanos en Europa. Características de la investigación realizada⁴

El **objetivo principal** de la investigación que se ha realizado en el marco de este proyecto es realizar un diagnóstico a nivel europeo (y principalmente en los países que han participado en el proyecto) de la situación educativa del alumnado gitano de la etapa de educación secundaria obligatoria (12-16 años), y especialmente de las alumnas gitanas, así como profundizar y conocer las causas que influyen en que una buena parte de la población gitana siga abandonando la escuela prematuramente, obteniendo recomendaciones para mejorar esta situación.

Como **objetivos específicos** se han propuesto los siguientes:

1. Evaluar de manera cuantitativa los procesos educativos básicos en la etapa de educación secundaria obligatoria de la población gitana.
2. Evaluar de manera cualitativa las causas y factores de distinta índole que pueden estar influyendo en estos procesos educativos.
3. Conocer en mayor profundidad cómo los elementos analizados en los objetivos anteriores están influyendo de modo especial en la población femenina.
4. Realizar como fruto de los análisis anteriores una batería de propuestas sobre las medidas (tanto en el campo normativo como en el de desarrollo de programas) y estrategias a utilizar por parte de las distintas instituciones para mejorar esta situación.

Para conseguir los objetivos previstos, se ha utilizado tres tipos de métodos:

1. **Estudio descriptivo** y comparativo sobre muestreo, con objeto de obtener una información objetiva del alcance y características que tienen los procesos de normalización educativa del alumnado gitano en las etapas obligatorias. En esta investigación han participado un total de 1300 alumnos de Portugal, Rumanía, República de Eslovaquia, Hungría, Francia y España (en

⁴ El informe técnico de la investigación realizada así como los instrumentos de recogida de datos pueden encontrarse en www.gitanos.org/educacion

este último caso se ha contado con un grupo de control de 400 alumnos y alumnas no gitanos de las mismas edades). La distribución muestral en cada país participante ha intentado cubrir todas las variables significativas: edad, sexo, grupo cultural dentro de la comunidad gitana, niveles educativos, zonas geográficas...

2. Estudio cualitativo con objeto de conocer los aspectos que inciden en el abandono del alumnado gitano, con una especial atención a la diferencia por género, sobre la base de entrevistas a alumnado desescolarizado así como a algunos familiares con responsabilidades directas sobre los mismos.

3. Actividades de difusión y divulgación del proyecto y los resultados del estudio en los distintos países participantes, dirigidos principalmente a los profesionales de la educación, las administraciones educativas y las entidades sociales, de las cuales se han recogido impresiones, opiniones y valoraciones.

Los instrumentos de evaluación utilizados en este estudio han sido los siguientes:

- a. ficha de recogida de datos general sobre los recursos educativos y programas adaptados con que cuenta el centro educativo y el alumnado gitano que escolariza;
- b. modelo de entrevista semiestructurada al alumnado gitano escolarizado en estas edades (12 a 16 años);
- c. cuestionario al profesorado tutor sobre la situación educativa del alumno o alumna gitanos;
- d. modelo de entrevista semiestructurada a jóvenes gitanos y gitanas desescolarizados;
- e. modelo de entrevista semiestructurada para padres y madres.

ESPAÑA:

La situación educativa de la comunidad gitana española

La incorporación de los niños gitanos españoles a la escuela es un hecho hoy en día fruto de los esfuerzos de las administraciones educativas, los profesionales de la educación, los centros y las familias; pero por otro lado es muy reciente ya que se ha producido en las últimas generaciones, y esto posibilita que los niños estén alcanzando niveles de instrucción algo superiores que sus padres y abuelos. Existe un grupo minoritario, pero en aumento, de jóvenes que acceden a estudios superiores y universitarios; en España se calcula que unos 250 jóvenes gitanos cursan actualmente estudios en la Universidad.

Pero aunque la situación de escolarización ha mejorado progresiva y lentamente a lo largo de los últimos años, todavía los logros en cuanto a la asistencia continuada, la finalización de los estudios obligatorios y la mejora del rendimiento académico son escasos. Se observan en muchos casos ciertas dificultades en la incorporación plena: la asistencia es irregular, les cuesta trabajo seguir determinadas rutinas y ritmos, no llevan el material escolar necesario, las relaciones de la familia con la escuela son escasas o deficitarias,... Muchos niños gitanos tienen problemas de absentismo, abandonando temporalmente las clases, o suelen dejar masivamente la escuela con doce y trece años e incluso antes. En las chicas el abandono se produce a edades más tempranas.

Las causas son sobre todo culturales; en un gran número de familias no se le da el mismo grado de importancia a la escuela que en el grupo mayoritario y las expectativas en el terreno educativo para muchos padres aún se concretan en la frase "con que sepa leer y escribir es suficiente". Entienden que la educación se realiza fundamentalmente en la familia, en casa, ya que piensan que en la escuela no les van a enseñar los valores propios y positivos de los gitanos.

La comunidad gitana española percibe que la escuela, tal y como está diseñada, representa a una mayoría cultural y a un tipo de sociedad donde es difícil que tengan cabida las minorías étnicas. Nuestras escuelas tienden a ser unificadoras: una sola lengua oficial más la correspondiente por la comunidad autónoma o región donde viven, una forma de transmitir el conocimiento, unos objetivos instrumentales, un modelo tipo de familia y de relaciones familiares, de transporte, de comunicación, de alimentación... Pero la realidad es que la sociedad actual de cualquier país europeo no es homogénea; en su seno conviven muchas culturas que están siendo representadas en los centros escolares a través de los niños gitanos y de los hijos de inmigrantes y refugiados que conviven actualmente con el resto de ciudadanos del país.

También repercute en el absentismo y el fracaso escolar de la mayoría de los niños gitanos la necesidad de ayudar en las ocupaciones y trabajos de los padres (venta ambulante, sobre todo), que se acentúa en los desplazamientos

de toda la familia por motivos laborales, necesidad de los padres de contar con la ayuda de sus hijos para cuidar a hermanos más pequeños, etc.

Sin embargo, paralelamente a estas actitudes, coexiste una tendencia en aumento que valora cada vez más positivamente a la escuela y a la educación como un medio básico de promoción social, de desarrollo personal y de apertura de posibilidades para el futuro.

La situación ha mejorado respecto a décadas anteriores. Desde los centros educativos, las administraciones educativas y las organizaciones de apoyo se está realizando un fuerte trabajo para conseguirlo, sobre todo en los estudios primarios u obligatorios.

Tampoco podemos dejar de lado las dificultades intrínsecas de los sistemas educativos de los distintos países europeos para contemplar la diversidad, la integración en la escuela y la normalización educativa de todos los niños y adolescentes, aunque éstos figuren entre sus objetivos prioritarios en la mayoría de los casos.

El nivel de normalización educativa de la población gitana en el Estado Español queda reflejado en el siguiente cuadro, donde se recogen datos del estudio realizado por la FSG durante el curso académico 2000-2001 a nivel estatal (subvencionado por el CIDE y UNICEF) y se analizan las diferentes variables. Si estos datos los trasladamos a "porcentajes de normalización", nos encontramos con:

- 90.76 % de normalización en el acceso a la escuela
- 67.11% de normalización en la adquisición de ritmos, rutinas y normas escolares
- 57.1% de normalización en la interacción social en el aula
- 70% de normalización en cuanto a logros escolares en función de la normativa curricular española
- 43% de normalización en la participación de la familia en la escuela
- 48.125 % de normalización en el grado de consecución del derecho a la diferencia

En cuanto al alumnado que se encuentra en los niveles de educación secundaria obligatoria (E.S.O., 12-16 años), las primeras conclusiones que arroja el estudio realizado en el marco de este proyecto apuntan en primer lugar a que el 80% del alumnado gitano que comienza 1º de la ESO abandona la etapa antes de acabar el último curso. Aunque existe menor matriculación en el caso de las chicas gitanas que en el de los chicos al iniciar la nueva etapa, las primeras tienen menos índices de abandono prematuro en el segundo ciclo de la ESO. No

se ha podido obtener datos del abandono escolar en la transición entre etapas, ya que prácticamente la totalidad de las Consejerías de Educación no recogen datos por etnia, pero somos conscientes de que este abandono existe por las informaciones obtenidas de otros programas de acción social comunitaria.

Una de las razones del abandono prematuro, normalmente anunciado por un absentismo previo (a juicio del profesorado la asistencia a clase de los chicos y chicas gitanos supone un 4.2 de media sobre 7, llegando a un 6.1 en los compañeros payos), es el desfase curricular con el que llegan a la etapa (un 65% del alumnado gitano participante en el estudio ha repetido al menos un curso a lo largo de su escolarización -2º de la ESO, 1º de la ESO y 3er. ciclo de EPO por este orden en frecuencia de repeticiones-, y un 68,4% se encuentra en situación de desfase curricular de más de dos años a juicio de sus profesores).

Además, unidos a este desfase curricular y a los altos índices de absentismo, se encuentran la carencia de hábitos de trabajo y estudio con una media de 3.1 frente a 4.74 en el alumnado payo sobre 7), y las dificultades de relación entre la familia y el centro educativo (2.68 de media frente a 4.34 de las familias del alumnado payo, sobre 7 puntos).

Estos índices se traducen en una falta clara de motivación por los estudios en el alumnado gitano (un 68.5% asiste desmotivado o no le gusta nada estudiar, frente a un 46.9% en el alumnado payo), y en aprobar sólo algunas asignaturas (únicamente el 16.9% del alumnado gitano aprueba todas las áreas, frente a un 46.9% de los payos).

Como podemos observar por los resultados de ambos estudios, hay elementos que están en claro proceso de superación, pero hay otros que consideramos como muy importantes y que todavía mantienen niveles muy bajos de consecución. Nos encontramos con tres grupos de población escolar gitana española bien definidos y que cada uno de ellos corresponde a un tercio de esta población:

- Grupo plenamente normalizado: Son alumnos y alumnas gitanos que se han incorporado a los centros educativos, mantienen los ritmos y normas, tienen un desarrollo curricular aceptable y un grado de interacción social bueno. La familia participa en los mismos términos que le resto de las familias.
- Grupo en vías de normalización: Son alumnos y alumnas que han tenido un proceso de acceso a la educación adecuado, los ritmos y rutinas tienen niveles aceptables pero el desarrollo curricular, la interacción social y la participación de la familia todavía no tienen niveles adecuados.
- Grupo deficientemente normalizado: Son alumnos y alumnas que manifiestan niveles muy bajos en todas las variables.

FRANCIA:

La educación de los niños gitanos-traveller

Muchas dificultades se presenta la comunidad roma aún hoy en día en Francia. Además de pertenecer a una minoría étnica en riesgo de exclusión, la forma de vida de numerosos grupos roma en Francia es traveller (viajera), lo que añade ciertas peculiaridades a las que poseen directamente por ser gitanos. Su inserción en la sociedad mayoritaria les resulta difícil y a menudo es debido a su reticencia a seguir las normas tal como están instauradas en la sociedad. Por lo que se refiere a la inserción escolar, hay numerosos factores que resultan ser entonces barreras como el viaje, la vida en comunidad, la actividad económica, etc.

Una multitud de parámetros entran en juego en la escolarización y la escolaridad de un niño, como el medio ambiente familiar, social, geográfico, cultural, el nivel socioeconómico de la familia, la inserción profesional, las actividades de apertura extraescolar, la motivación...

Por lo que se refiere a la gente de viaje (traveller), los problemas educativos siguen siendo grandes: el analfabetismo es elevado, el porcentaje de niños que terminan sus estudios sigue siendo bajo, en la universidad hay sólo casos excepcionales.

La comunidad gitana evoluciona en un mundo donde la oralidad es preponderante sobre la transmisión escrita de la información: la transmisión de la cultura y los conocimientos es esencialmente oral.

Los gitanos en Francia son bilingües o multilingües y comunican por medio de una lengua propia, de una jerga o de una lengua de pleno derecho. La lengua escrita no está considerada como una herramienta de la vida diaria. El niño gitano no está familiarizado con la escritura cuando llega a la edad escolar. Si la escuela tiene por tarea transmitir formación a la comunidad y de posibilitar que los niños alcancen un determinado nivel escolar, para los gitanos permanecerá siendo un elemento secundario.

La mirada hacia la institución escolar es muy diferente de la de la sociedad mayoritaria: el hecho de controlar la lectura o la escritura no es un criterio absolutamente de éxito social para la comunidad gitana.

Según la investigación realizada en Haute-Garonne, podemos constatar que su presencia en los diferentes niveles escolares es irregular, no conocen una escolaridad estable. En efecto, de forma general, la educación escolar de los jóvenes gitanos varía según el ciclo que deben frecuentar (parvulario, enseñanza primaria, enseñanza secundaria) y las chicas protagonizan unos niveles más importantes que los chicos.

La escolarización en educación infantil sólo incluye a un 66,7% de los jóvenes, gitanos y gitanas, pero aumenta en educación primaria (81,8%). Sin embargo, el abandono en estas edades es alto; sólo se matriculen en educación secundaria el 78,8% del alumnado gitano. Recordemos que estos datos pueden ser alarmantes, teniendo en cuenta que la escolarización en Francia es obligatoria de los 6 a los 16 años.

La ausencia de una continuidad y de una regularidad entre los distintos niveles escolares puede explicarse por razones culturales. La incorporación en la escuela maternal es una prueba a menudo difícil para los niños gitanos: implica una separación con el medio familiar, una ruptura de la estructura grupal cuando los niños son distribuidos en distintas clases, una inmersión en un medio exterior desconocido. Los padres sienten cierta desconfianza cuando deben dejar a los "gadjés" (payos) a los niños menores de 7 años: consideran que antes de esta edad son demasiado frágiles para enfrentarse "al otro mundo". En consecuencia, sólo tendrán contacto escolar posteriormente a esa edad, en la enseñanza primaria.

Entre los jóvenes gitanos y gitanas que han participado en el estudio y que están escolarizados en educación secundaria, la mayoría no conoce una escolaridad "normal" en clase "ordinaria". Solamente 19,1% de ellos siguen las clases en grupos normalizados. El resto está en clases específicas:

- Se agrupan en el S.E.G.P.A. (Sección Enseñanza General Profesional y Adaptada) un 53,8%.
- Un 23,1% están en clases de recuperación o de ayuda y apoyo.

Además, podemos observar que la inscripción en una clase fuera de la sección general se hace con un determinado retraso. Por ejemplo, la entrada a educación secundaria obligatoria (en Francia llamada órgano colegiado) se hace normalmente a los 12 años, pero para el alumnado gitano la entrada en S..E.. G.P.A. se hace por término medio a los 12.67 años.

Podemos observar también que los alumnos que entran en el 3er. nivel general tienen 15 años, mientras que los del nivel 3º de S.E.G.P.A. tienen un año más.

Su nivel escolar debe también tenerse en cuenta. Aunque la media de edad de los participantes en el estudio se acerca a los 14 años, la lectura, la escritura así como el cálculo no son disciplinas controladas por todos:

- 15,2% no saben leer correctamente,
- 21,2% tienen dificultades para escribir
- y finalmente sólo hay un 15,2% que saben calcular convenientemente.

Los niños gitanos muestran una escolarización a veces deshilvanada, pero un 70% afirman ir regularmente a la escuela. La mitad del alumnado considera la escuela como un lugar que permite el aprendizaje de las bases. Detrás de esta enseñanza de las "bases" se incluye la lectura, la escritura y el cálculo.

La familia tiene un impacto importante sobre la regularidad de su escolaridad. El peso de los padres debe tomarse en cuenta puesto que un 44,4% de los alumnos frecuentan la educación secundaria regularmente por obligación parental. Aunque un porcentaje muy pequeño relaciona directamente el aprendizaje con la posibilidad de poder ejercer una actividad profesional en el futuro.

La escuela como generadora de obligaciones

La escuela es percibida como un espacio cerrado en oposición con el "espacio abierto de su contexto vital". Los ritmos no son iguales a los de su propia vida, en muchos casos una vida de movimiento, la de los viajeros o traveller. La escuela impone normas más apremiantes, que producen rigidez y permanencia.

La escuela es el primer lugar cerrado donde el niño va a tener que vivir, y esto implica una nueva arquitectura particular: escaleras, salas cerradas, que requieren determinado tipo de comportamientos: no gritar, no correr, permanecer sentado durante un tiempo...

Los niños gitanos son educados libremente en el grupo familiar, que es más amplio que la familia nuclear. Así pues, en el centro educativo se verá obligado en respetar normas y obligaciones exteriores que no tienen sentido para ellos. Cuando llegan a la escuela las normas están ya establecidas, unos ritmos, unos métodos educativos y una autoridad ejercida por el maestro/a juegan un papel determinante.

Un edificio estable, dentro del cual es necesario escuchar lo que dice el adulto payo y donde todo se determina de antemano y se desarrolla en un momento preciso, es realmente algo que se choca con la flexibilidad que se le hizo asimilar desde siempre. El entrenamiento a la obediencia no es parte de la cultura gitana. Por lo que obedecer a un adulto payo causa realmente problemas.

En su medio, el niño se trata de forma distinta. Ahora bien, la escuela va a reclamarle la obediencia a un adulto, el cumplimiento del reglamento, de las prohibiciones y la realización de actos de intercambio, que no entiende pues no es consciente de lo que se lleva a cambio. El "conocimiento de la lectura" que no es para él un objetivo fundamental - no perciben el valor de la comunicación escrita y la utilización de esta herramienta en el éxito profesional-, no se le justifica apenas para soportar y realizar los ejercicios vinculantes de la escuela, como los deberes. Estas normas le parecen tanto más arbitrarias cuanto que

son dadas por un "gadjó" (payo) y con métodos coercitivos que no conoce en su medio, donde se hace más llamada a la persuasión que a la coerción para ganar su obediencia.

Por último, es necesario destacar que numeroso alumnado gitano encuentra dificultades debidas a la incomprensión de las explicaciones del profesorado. Es necesario saber que el francés no es la lengua materna: numerosos niños la controlan mal, poseen muy poco vocabulario, o se expresan esencialmente en "jerga traveller o viajera". El vocabulario, limitado, sigue siendo sobre todo utilitario y funcional. La mayoría de los jóvenes choca pues a las dificultades vinculadas al mal control de la lengua francesa. Eso influye entonces en su capacidad de seguir correctamente un curso, y no tienen pues las herramientas necesarias para conseguir los objetivos y seguir las actividades comunes a todo el alumnado.

ESLOVAQUIA: Educación y comunidad gitana⁵

En Eslovaquia vive aproximadamente 5.5 millones de habitantes. La sociedad eslovaca la forman más de 11 minorías étnicas que en su totalidad representan el 15% de la población del país. Las diferentes comunidades minoritarias se identifican por su idioma, mediante el cual se comunican. Las minorías étnicas más numerosas en Eslovaquia son las siguientes: húngara, romaní, checa, rutena, ucraniana y alemana. Se estima que en Eslovaquia viven aproximadamente de 480000 a 520000 (Liégeois, 1997) gitanos, aunque los resultados del censo de mayo de 2001 arrojan 45770. Los Rom representan un grupo de población importante que vive en determinadas regiones del Este y del Sureste de Eslovaquia.

La constitución de la República Eslovaca garantiza a los miembros de las minorías nacionales el derecho a la educación en su lengua materna. De conformidad con la constitución el proceso educativo se efectúa en la lengua húngara, ucraniana, alemana, rutena o romaní. En el caso de los romaníes no se trata de la educación para las minorías étnicas con clases en la lengua romaní⁶, sino de crear condiciones tales, que faciliten a los niños gitanos incorporarse entre el alumnado eslovaco y alcanzar la educación básica y de grado medio. Los centros de educación eslovacos a menudo no respetan el diferente entorno cultural, social y lingüístico, del que salen los niños gitanos para ingresar en la escuela.

Dentro de la red de centros de educación básica de la República Eslovaca se crearon escuelas para las minorías más numerosas y se dividen en:

- Centros de educación que imparten la enseñanza en la lengua de la minoría, es decir, que todas las materias se imparten en la lengua materna, salvo la asignatura de la lengua eslovaca y literatura eslovacas. De este tipo de Escuelas sólo existen con la lengua de enseñanza húngara.
- Centros de educación que imparten la enseñanza de la lengua minoría, es decir, en las que salvo la enseñanza de la lengua materna, todas las materias se imparten en eslovaco. Hay escuelas o aulas de este tipo con la enseñanza de las lenguas ucraniana, alemana, rutena y húngara.

⁵ Vašečka I.: Čačipen pal o Roma. Súhrnná správa o Rómoch na Slovensku. "Informe global de los romaníes en Eslovaquia". Bratislava : Inštitút pre verejné otázky, 2002.

⁶ Centros de educación con la lengua de enseñanza eslovaca o húngara, donde la lengua romaní es utilizado por los maestros como un idioma secundario de apoyo dentro del marco de esfuerzo para simplificar la comunicación con el alumnado gitano, cuyo dominio de la lengua de enseñanza alcanza un nivel bajo.

En Eslovaquia la escolarización obligatoria tiene una duración de 10-años y la educación en la escuela básica se divide en los niveles 1º y 2º.

Los problemas más frecuentes del alumnado gitano y las causas de sus dificultades educativas son las siguientes:

1. La mayoría del alumnado Rom (74,36%) vive en unas condiciones sociales deficientes, es decir, poco motivadoras, y sólo un 25,64% en condiciones favorables, lo que fue demostrado por el estudio realizado en el año 2002. Este problema conduce a unas condiciones más difíciles para el estudio y para la vida en general y es la causa principal de los flojos resultados de estudio y educativos.
2. Los estudiantes gitanos repiten más los cursos. La escolarización obligatoria concluye a la edad de 16 años del joven. No es aislado que el alumno cumpla los 16 años en un curso inferior al curso final de la educación básica, es decir, en el noveno. No está interesado en seguir escolarizado y nadie le puede obligar a concluir los estudios de la educación básica.
3. Además, en el segundo nivel los alumnos tienen más materias, lo que requiere una preparación más intensiva para las clases. Muchos niños rom proceden de un entorno socialmente desfavorecido y abandonado. A menudo no tienen la posibilidad de prepararse bien para las clases en su hogar familiar. Tampoco resulta aislado el fenómeno del niño con padre analfabeto, es decir, que este niño no encuentra ayuda en la preparación para las clases por parte de sus padres.
4. La pubertad es un período del desarrollo problemático para los niños gitanos/Rom. Esto tiene que ver con el entorno social de los jóvenes. Los jóvenes gitanos/Rom inician sus relaciones sexuales mucho antes que los jóvenes de la población mayoritaria. No es una excepción dentro de la comunidad romaní madres de 13 o 14 años. Desde el punto de vista de la educación eso significa que en el curso 7º o 8º de la escolarización interrumpen la educación por motivos de embarazo. Después del parto ya no vuelven a la escuela, se cogen el permiso por maternidad y una vez cumplidos los 16 años ya no tienen la obligación de volver. (a la educación.)
5. Las particularidades de la comunidad gitana, como que en la misma los jóvenes de 14-15 años son como adultos, así que la escuela se vuelve para ellos innecesaria. En gran medida surgen problemas relacionados con las drogas. El alcohol y el tabaco no son un tabú para los gitanos jóvenes. Los niños gitanos proceden de familias con muchos hijos. Se considera un hecho normal el que los hermanos mayores cuidan de los pequeños, ayudan a la

madre en las labores del hogar, y éste es un hecho más, por el cual no asisten a las clases. (Vašecka, 2002) (Informe global de los romaníes).

Dentro del marco del programa PHARE –Mejora de la situación de los romaníes en la República Eslovaca– y con el fin de aumentar el nivel de educación de la etnia romaní fueron incorporados en este programa centros de educación o de aprendizaje destinados a educar al alumnado que cumplió los 15 años y que no presentan condiciones para concluir con éxito la educación básica o no concluyeron la escolarización obligatoria. Los centros de formación profesional los preparan para las profesiones en los sectores de:

- construcción-trabajos de pintura y barnizado
- construcción-trabajos de chapistería
- construcción-trabajos de carpintería
- producción de la confección
- mujer práctica

También deberían contribuir a mejorar el acceso de los gitanos a la educación los centros de educación de reciente creación que fomentan también la educación del alumnado payo. En el curso académico 2004-2005 se inauguraron 2 cursos del Instituto de Gándhí, sito en Zvolen, para alumnos con talento procedentes de familias romaníes o socialmente más desprotegidas. Este instituto es de carácter interno y funciona con un sistema ensayado en la Escuela Gándi, en la ciudad húngara Pécs.

La Academia socio-jurídica para comunidades romaníes abrirá su primer curso en Kosice, el curso académico 2005/2006.

El Instituto de Juraj Hronec de Bratislava inauguró, en el curso académico 2004/2005, un aula de estudios bilingües de cinco años de eslovaco e inglés con la materia de romística y asignaturas de administraciones públicas. Además de la lengua romaní dentro del marco de la romística los alumnos se familiarizarán con la literatura romaní, la historia de los gitanos, su cultura y tradiciones.

En el instituto privado para niños gitanos con talento de Kosice ingresaron los primeros estudiantes en el curso escolar de 2003/2004.

PORTUGAL: Situación de los Roma-gitanos en relación con la educación

En una primera indagación general, comprobamos que estas comunidades siguen registrando altas tasas de analfabetismo, fracaso y abandono escolar precoz y que continúan teniendo dificultades de inclusión en el sistema educativo. Algunos autores defienden que tanto el fracaso como el absentismo escolar de los jóvenes gitanos pueden explicarse por dos elementos: por un lado, por el isomorfismo y el etnocentrismo que caracterizan a la propia escuela como lugar privilegiado de preparación para la vida laboral; consideran que su organización y forma de funcionamiento no se adaptan mínimamente a la forma de ser y a la cultura de los gitanos, y marcan: las jornadas de trabajo, los horarios fijos, la división de las tareas escolares, el trabajo desarrollado en torno a las competencias individuales y la disciplina. Otra cuestión importante en Portugal es la formación de los profesores, que no incluye cualquier tipo de disciplina que contemple las cuestiones relacionadas con el multiculturalismo, por lo que muchos de ellos no están preparados para enfrentar la diversidad de sus alumnos.

De igual modo, la propia cultura gitana, como ya se ha indicado, lleva hacia su aislacionismo y resistencia frente a las comunidades escolares, presentando como principales argumentos el mantenimiento de sus costumbres, tradiciones y prácticas, lo que no facilita el acceso de los jóvenes a la escuela, principalmente el de las niñas.

En Portugal, las transformaciones introducidas durante los últimos años en el ámbito de las políticas sociales han influido, no obstante, en el aumento progresivo de niños y jóvenes gitanos que asisten a la escuela durante los años de educación obligatoria (actualmente 9 años). En concreto, se ha ampliado la duración de la escolaridad obligatoria, se ha creado el denominado "Ingreso Mínimo de Inserción" que implica la indexación de esta medida a la escolaridad, existen también algunos proyectos puntuales de trabajo junto a las propias comunidades y algunas escuelas se han esforzado por implementar programas de dinamización de los niños, jóvenes y padres, para que comprendan mejor el papel de la educación en la promoción de la propia cultura gitana.

Al emprender este trabajo, la primera dificultad con la que nos hemos enfrentado ha sido la selección de la propia muestra. (Costó mucho localizar a los miembros de esta comunidad que cumplieran con los requisitos del proyecto). De hecho, para poder organizar este trabajo al mismo nivel que nuestros socios de Proyecto, y pese a lo que ya se ha expuesto en cuanto a la obligatoriedad de la enseñanza hasta el 9º año, no nos resultó nada fácil encontrar un número significativo de estudiantes de este nivel, considerando factores suficientemente amplios como el género o la distribución geográfica. Lo que sí resultó relati-

vamente sencillo, sin embargo, fue encontrar este mismo número de jóvenes gitanos y de la misma franja etaria, pero que hubieran abandonado la escuela e iniciado su vida laboral. Dicho de otro modo, a pesar de la obligatoriedad, la escuela continúa siendo una realidad distante para las comunidades gitanas en Portugal, por lo menos en lo que se refiere al éxito, la integración y la verdadera interacción cultural.

La segunda dificultad ha sido articular el discurso manifestado por los alumnos, jóvenes y padres con una cierta incoherencia en las actitudes y en las prácticas cotidianas, principalmente en lo que se refiere a las cuestiones de género, firmeza en la trayectoria escolar de los hijos, a las expectativas frente al futuro y a otras situaciones a menudo apenas perceptibles de una forma latente en las conversaciones informales y en lo que podríamos denominar la lectura que se desprende de los cuestionarios.

No obstante, y a pesar de las dificultades anteriormente referidas, este trabajo nos ha permitido constatar una realidad que no permanece estática y que ha evolucionando lenta y positivamente. Y si no veamos:

- Ninguno de los entrevistados ha calificado su situación en el sistema escolar actual como una escolarización exenta de problemas, y esto para cualquiera de los 3 ciclos de escolaridad obligatoria. Pese a que en muchos de los casos se considera un hecho el éxito relativo en los dos primeros ciclos, prácticamente ninguno de los alumnos presenta una tasa de éxito considerable y en algunos casos los niveles de dificultad se manifestaron ya en los primeros años de escolaridad. Por lo que cabe prever que en una escolaridad inicialmente deficiente, resulte difícil recuperar los niveles mínimamente exigibles para la obtención de los objetivos escolares, en particular cuando la escuela no posee una preparación adecuada para enfrentar los problemas relacionados con las minorías étnicas y /o sociales.
- Parece, sin embargo, que algunas cosas están cambiando, principalmente la percepción que tienen las comunidades gitanas del país de la escolaridad de los jóvenes. Reconocen el papel central de la escuela en el aprendizaje, aunque limitan este papel a la adquisición de conocimientos y no reconocen la transmisión de valores, siendo esta última una cuestión crucial de la autoidentificación de la cultura gitana. Reconocen asimismo, que el futuro de sus hijos tendrá necesariamente que pasar por la escuela, por la obtención de un diploma que les permita acceder a un trabajo cualificado, y consecuentemente, a abandonar el modo de vida tradicional de la venta ambulante o de los trabajos como temporeros en la agricultura. No obstante, los resultados no parecen inducir a un buen futuro académico, siendo por ello previsible la conclusión de estudios de un nivel más alto que la escolaridad obligatoria.

- Las familias y los alumnos entrevistados proceden de niveles socioeconómicos bajos: todas las familias viven de la venta ambulante y reciben simultáneamente ayuda social, viven en viviendas con condiciones precarias, sus niveles de escolaridad son muy bajos o incluso nulos y más de la mitad reconoce tener problemas sociales de diferente orden. La informalidad de las entrevistas nos ha permitido verificar todos estos parámetros y enmarcar la correlación que establecen los jóvenes entre la escuela y todos estos problemas. En otras palabras, en muchos casos es esta la primera generación que ha entrado en contacto con la escuela, puesto que su patrimonio social y cultural no les permite tener una memoria colectiva capaz de apreciar la educación con los parámetros de escuela oficial, y prefieren atribuir “lo necesario” para el aprendizaje durante la vida a la cultura y a la tradición de las comunidades gitanas. Este hecho va implícitamente ligado al cotidiano de su trabajo y a su modo de vida, en la idea generalizada de que: “basta con saber leer y escribir”.
- El declive económico de las profesiones tradicionales de los gitanos lleva a la comunidad a reflexionar sobre otras posibilidades para el futuro de sus hijos. Es en cierta forma significativo que, en el transcurso de este trabajo, al referirse a la situación sociolaboral de las comunidades, se expresen mediante afirmaciones, tales como: “basta de miseria... no tenemos futuro en la venta ambulante, nuestros hijos ya no podrán seguir trabajando en esto, tendrán que tener algún trabajo con el que puedan ganar dinero y para eso, tendrán que ir a la escuela”.

A pesar de esta evolución, todavía queda un largo camino por recorrer, y tenemos que apostar de forma a garantizar el acceso de estas comunidades a la escuela, y consecuentemente, al mercado de trabajo. Hemos de dar continuidad al trabajo emprendido y por encima de todo, asegurar la transformación de los proyectos en prácticas que se implementen.

RUMANÍA: Factores condicionantes de la situación educativa del alumnado Roma

Después de analizar la situación educativa de los alumnos gitanos en la Enseñanza Secundaria en Rumanía, así como los estudios comparativos en función de distintos criterios, es necesario reflexionar sobre los factores que podrían contribuir, desde el punto de vista del profesorado, familias y alumnado, a la mejora de la situación educativa.

Son tres las variables que se han considerado de importancia transcendental, las siguientes:

1. La situación socioeconómica de la familia
2. El sistema educativo
3. Los vínculos entre escuela, familia/alumno y comunidad.

1. La situación socioeconómica de la familia es un factor de gran impacto en la educación de los alumnos gitanos. La pobreza en la que viven las familias gitanas es una realidad y una barrera que impide a niños y adultos vivir con normalidad, acceder al proceso educativo/ ser escolarizados en situación de igualdad de oportunidades, ser atendidos igual que todos los demás ciudadanos en una serie de situaciones, como por ejemplo, los servicios sanitarios, el acceso a la vivienda y empleo, servicios públicos/ administración.

Entre las familias de roma tradicionales y las que denominaríamos "Mixed Roma" (matrimonios entre gitanos y payos) hay importantes diferencias en cuanto a la situación económica. Sin embargo, al vivir en el mismo barrio o muy cerca, los niños, aunque vengan de medios familiares distintos, se hacen amigos y establecen muy buenas relaciones. Pero a la hora de beneficiarse de un ambiente favorable al estudio en el hogar y de tener cubiertas las necesidades básicas, la situación es muy distinta para los niños de las familias mixtas.

Los alumnos procedentes de estas familias, sobre todo en el medio rural, viven en casas precarias de madera o hechas de paja y barro, que carecen de agua corriente, electricidad o gas. Los alumnos de estas familias desearían ser escolarizados, recibir educación y triunfar en la vida, algunos incluso sueñan con llegar a la universidad, pero para casi todos ellos estos deseos son imposibles de cumplir.

El estilo de vida de estas personas gira en torno a la necesidad de asegurarse la comida para el día siguiente. Los padres que desearían que sus hijos fueran a la escuela, pero su estilo de vida les impide que este deseo se haga realidad. Precisamente por ello, para los alumnos del medio rural, al terminar la Educa-

ción Secundaria se pone punto final a su proceso de escolarización, dado que en los pueblos en que viven no hay institutos ni escuelas de formación profesional, ya que estas formas de enseñanza se pueden encontrar solamente en las ciudades. Por ello, los alumnos que desearían estudiar después de terminar la Secundaria, tienen que disponer del dinero necesario para costearse el transporte diario o un alquiler en la ciudad. En general, estas soluciones para continuar los estudios no están al alcance de los niños procedentes de las familias pobres. A algunos padres les preocupa el hecho de que, dada la imposibilidad de continuar con sus estudios, sus hijos se vean condenados a la pobreza, sin tener ninguna oportunidad para cambiar su vida, igual que sus padres.

En cambio, la vida de muchas familias tradicionales Roma no gira exclusivamente alrededor del día de mañana. Estas familias prestan más atención a la educación, sobre todo a la de los chicos, y procuran que éstos finalicen los estudios de Secundaria para poder llevar en el futuro los negocios de la familia. En general, los chicos tienen que saber leer, escribir, contar y comunicarse, de modo que puedan ayudar a su padre en los negocios.

Algunos de los alumnos matriculados y también algunos de los que abandonaron los estudios y que proceden de familias pobres, se dan cuenta perfectamente de la situación vital a la que están condenados y del hecho de que su futuro dependerá directamente del número de cursos o del ciclo que terminen, pero parece ser que se encuentran en un atolladero, condenados a correr la misma suerte que sus padres. Además, existe otra categoría de alumnos en desventaja debido a la situación étnica de sus familias, es decir los hijos de las familias mixtas: por ejemplo roma-rumanos, roma-húngaros, roma-turcos, etc., que se ven tratados de otra manera en comparación con los rumanos, húngaros, alemanes, etc.

Debido a esta permanente discriminación, estos alumnos se ven etiquetados y viven con el sentimiento de que no encuentran su lugar y de que no van a conseguir nada en la vida. Estos alumnos declararon que en sus estudios intentan hacerlo de la mejor manera posible y también que están preocupados por la situación de sus familiares (enfermedades, deudas, necesidades). La mayoría de estos alumnos respondieron que estaban encantados de ir a la escuela, pero muchos de ellos no distinguen entre la escuela como institución, con su edificio, facilidades, etc. y el material didáctico, el plan de estudios. Muchas veces, en los pueblos, las escuelas a las que acuden los pobres no son tan buenas como el resto de las escuelas. Sin embargo, cuando fueron preguntados sobre cómo podrían mejorar su colegio, ofrecieron varias ideas.

En general estos alumnos expresaron su deseo de finalizar los estudios de Secundaria e incluso el Instituto o una escuela de formación profesional. Ellos de mayores desearían ser "alguien", término que en la aceptación de sus familias significaría ser "una persona importante" para ellas o para la comunidad.

2. El sistema educativo. El proceso y el sistema educativo nacional es otro factor decisivo para el futuro de los niños gitanos. La educación es vital. Ninguna barrera ha de impedir el acceso de estos niños a la educación, pero con el actual sistema esto no es posible. El sistema educativo tiene que ser igual de asequible para ricos y pobres y suficientemente flexible/ adaptable para ofrecer soluciones que permitan cumplir las necesidades educativas incluso a adultos o niños que abandonaron los estudios.

Hoy en día, el sistema educativo de Rumanía se encuentra en una etapa de transición y se están introduciendo muchos cambios para mejorarlo. Pero se trata de un proceso de larga duración, que llegará a buen puerto sólo si se toman en consideración todo el marco socioeconómico y los cambios surgidos en el mercado laboral. Todos los sectores sociales han de trabajar conjuntamente en pro de la sociedad y para el bienestar de ésta y deben apoyarse mutuamente para que su labor tenga éxito.

El Proyecto *Sócrates Comenius* 2.1 nos ofrece una visión de cómo poder realizar la transición en el sistema educativo. Los actores directos o indirectos de este proyecto de investigación, como por ejemplo alumnos, profesores, directores de escuelas, padres, líderes de comunidad, inspectores escolares etc., a través de sus preguntas y comentarios, nos facilitaron una serie de informaciones, en nuestra opinión, muy valiosas, únicamente como realidades de hecho, algunas de efectos positivos, otras de efectos negativos desde el punto de vista de la educación para el futuro y las expectativas vitales de los alumnos gitanos.

Las personas implicadas en el proceso educativo de los alumnos gitanos nos señalaron algunos cambios positivos, que serían los siguientes:

- Desde que los directores de colegios y los profesores participan en proyectos y actividades financiadas por la Comunidad Europea se toman con mucho más interés la aplicación de nuevas estrategias para mejorar su relación con los alumnos Roma.
- El acceso a varios programas y proyectos ofrecidos a las escuelas para mejorar la educación de los alumnos gitanos, que se concretan en la creación de posibilidades educativas, laboratorios y talleres, ordenadores, impresoras, faxes, teléfono y acceso a internet. El lado negativo de estos programas consistió en la sensación de discriminación positiva experimentado por los alumnos rumanos, húngaros, turcos, cuando estos programas se dirigían sólo a los alumnos gitanos.
- Hubo casos de directores de centros escolares que autorizaron cierta modificación en la aplicación de los planes de estudios para que éstos correspondieran a las necesidades de los alumnos gitanos. Esta modificación se hizo para aquellos alumnos que estaban obligados a

ayudar en el campo a sus padres. La modificación consistió en que se les ofreció la posibilidad de terminar el trimestre/semestre después de finalizar la temporada agrícola.

- Se ofrecieron becas a los alumnos gitanos que demostraron su aplicación o a aquellos con menores posibilidades financieras.
- El lanzamiento de Programas Educativos alternativos tanto para los alumnos que abandonaron los estudios, como para los adultos tuvieron un importante impacto positivo, creando grandes expectativas.
- La oferta educativa dirigida a los alumnos que terminaron la Secundaria les ofrece la oportunidad de continuar sus estudios y de labrarse un futuro mejor.
- Algunas Inspecciones Escolares de diversas provincias organizaron equipos integrados por directores de centros escolares y profesores de escuelas urbanas que se desplazaron al medio rural para ayudar a sus compañeros en áreas como por ejemplo: gestión educativa, posibilidad de conseguir fondos, financiaciones, etc.

Otras observaciones

- En algunos centros de Secundaria se trata de manera distinta a los alumnos gitanos, en comparación con los demás alumnos. Separan a los alumnos roma en grupos distintos, con un nivel muy bajo, porque estos profesores creen que los alumnos roma no tienen la capacidad de mejorar en los estudios. Incluso en algunas zonas del país hay escuelas especiales para los alumnos gitanos y éstos ven la diferencia entre su escuela y la de los rumanos.
- En el proceso educativo, los profesores encuentran dificultades por no tener la preparación correspondiente y no entender las tradiciones, los hábitos y la cultura de los alumnos Roma. Por consiguiente, tanto los profesores como los alumnos necesitan una preparación en la cultura roma, conocer su idioma y su historia. La situación se complica todavía más debido a las diferencias existentes entre los propios grupos de roma de varias zonas del país o las diferencias debidas a la mezcla étnica. Los alumnos procedentes de las familias mixtas demuestran más flexibilidad frente a las demandas planteadas por la escuela justo por la variedad cultural existente en la familia, toda vez que debido a la pobreza y a la falta de instrucción tienen la tendencia a obedecer más y a hacer lo que se les dice, si su estilo de vida lo permite, claro. El resultado de esta situación es que la mayoría de estos alumnos tienen un nivel mínimo o incompleto de educación.

- En algunas zonas del país se ha llegado a un pacto educativo entre las escuelas (profesores), alumnos gitanos y sus padres, que permite a los padres llevarse a sus hijos para que les ayuden en las labores del campo de la temporada sin que eso tuviera consecuencias negativas a la hora de aprobar el curso.
- Hemos notado una importante diferencia entre las escuelas situadas en las ciudades y las del medio rural. Se da a menudo el caso de que los profesores de las escuelas rurales no tienen la cualificación y la preparación exigidas. Este extremo se debe sobre todo a la incapacidad del profesorado de entender y de enfrentarse a situaciones excepcionales, de modo que se está creando un verdadero abismo educativo entre los alumnos de las escuelas rurales y los de las escuelas urbanas.
- Algunos profesores sin embargo se esforzaron en aplicar las áreas curriculares de forma que ayuden a los alumnos gitanos a descubrir y desarrollar sus propias habilidades.
- Otro factor que puede conducir al abandono escolar prematuro es la ausencia de la Enseñanza Preescolar. Muchos de los niños gitanos no van a la guardería por pobreza o por falta de las mismas.
- La igualdad de oportunidades en cuanto a la educación ha de brindarse a todos los niños, con independencia de su pertenencia étnica, situación económica o ubicación geográfica.

3. Relaciones entre la escuela-familia/alumno-comunidad. Se constata la existencia de muy buenas relaciones entre la escuela, los padres y los alumnos y también entre la escuela, la administración local y la Iglesia. La relación alumnos-padres se ve muy beneficiada por la totalidad de las relaciones arriba mencionadas. Cuando estas relaciones gozan de buena salud se crea un ambiente positivo y seguro para los alumnos y sus familias.

Se abren nuevas vías de comunicación y de ayuda por parte de las autoridades locales, como por ejemplo la Consejería local, la Iglesia, el centro de salud, las fuerzas de orden y diversas ONGs.

En las comunidades donde estas instituciones trabajan conjuntamente hemos podido constatar progresos en la preparación de la generación actual y futura, hecho que contribuye al progreso de toda la comunidad. También hemos notado que en estas comunidades la tasa de abandono escolar es muy baja. En el colegio se les sirve a los alumnos una comida diaria, subvencionada por fuentes de financiación ajenas a la escuela, toda vez que algunas familias reciben ayudas, por ejemplo, ropa. El presupuesto de la escuela está diseñado en función de las necesidades reales, pero también en función de la financiación de otras prioridades establecidas a nivel comunitario.

En algunos centros escolares están funcionando proyectos educativos alternativos para los alumnos interesados. La preparación y los resultados conseguidos por los alumnos son muy buenos y ellos tendrán oportunidades reales para continuar los estudios de formación profesional, de bachillerato e incluso llegar a la universidad.

En algunas aldeas quienes ponen a la disposición de los alumnos la posibilidad de cursar los cursos de formación profesional son las Inspecciones Escolares.

En las escuelas urbanas, dentro de las relaciones escuela – profesores – alumnos, el aspecto más importante es el diálogo en torno al futuro de los alumnos. Lamentablemente, la gran masificación del alumnado (se llega incluso a 900 alumnos, que comparten sólo 2 edificios por ejemplo), el horario escolar que a veces se desarrolla en 2 y 3 turnos y el propio horario laboral de los padres dificultan mucho dichas relaciones.

Muchas de las familias emigraron a la ciudad justo porque tenían más posibilidades de encontrar un empleo y como consecuencia de este fenómeno se da el caso de que muchos alumnos gitanos ya tienen estudios de Secundaria e incluso son graduados de instituto o de formación profesional. Pese a ello, el bajo nivel de educación de sus familias, la gran pobreza en la que viven, de la que muchos se sienten avergonzados, les impiden establecer relaciones con la escuela.

3. Marcos generales de actuación

3.1. Marcos generales legislativos en la Unión Europea

Al abordar el tema de la inclusión social, la educación adopta una posición central puesto que está consecuentemente relacionada con el acceso al mercado de trabajo y a las condiciones que le son adyacentes. Esta cuestión asume un papel aún más relevante al referirnos a las comunidades gitanas que presentan características de gran vulnerabilidad y exclusión social. Las condiciones precarias de la vivienda, las bajas calificaciones escolares y profesionales y la dificultad de acceso a la mayoría de los bienes y servicios de salud, empleo, educación y formación, entre otras carencias, marcan la vida de estas comunidades en las que la pobreza tiende a perdurar y a transmitirse de generación en generación. Las comunidades gitanas siguen afrontando inmensos problemas de adaptación al sistema educativo en general, y al ámbito escolar en particular. Pese a que estadísticamente el número de niños gitanos ha aumentado en las escuelas, la realidad demuestra que continúan registrando tasas de fracaso, absentismo y abandono escolar superiores a los del resto de la población.

Basándose en estos hechos, el Consejo Europeo de Lisboa esbozó un conjunto de objetivos en materia de educación y formación profesional hasta 2010, asociados principalmente a una sociedad basada en el conocimiento y al aumento de las tasas de empleo en la Unión Europea. En esta área, se constata que en algunos países no existe todavía el reconocimiento de los gitanos como un grupo específico de forma a garantizar sus derechos fundamentales de ciudadanía. Otro elemento importante a destacar es la falta de datos estadísticos fiables sobre esta población, lo que produce una inadecuación de las medidas y acciones de intervención, puesto que éstas iniciativas no inciden en las necesidades reales de las comunidades gitanas. Además de esta inadecuación, se señala también que algunos países defienden la necesidad de acciones políticas que apunten hacia la integración en el sistema escolar y la supresión de las prácticas discriminatorias, no obstante, no incluyen a los gitanos como grupo clave en los planes nacionales de acción para la inclusión. Como consecuencia de esto se mantiene la segregación entre niños gitanos y no gitanos y la inadecuación del sistema educativo a sus especificidades culturales. Aunque estos niños están incluidos en las escuelas normalizadas, sin embargo, éstas

no disponen de medios para reconocer sus especificidades, existiendo un fuerte riesgo de “guetización” en esta área.

Dada la estructura centralizada de los sistemas escolares europeos, los ministerios de educación nacionales deben orientar la implementación de sus políticas hacia una educación integrada y multicultural, y asegurarse que esta orientación esté presente en la definición de las estrategias en materia de educación con objeto de garantizar la igualdad racial y el acceso al sistema educativo. Sobre esta área, existen las siguientes preocupaciones:

- estas comunidades presentan tasas elevadas de fracaso, absentismo y abandono escolar precoz;
- se registran además niveles educativos bajos, que apenas alcanzan el 4º año de escolaridad;
- no se cursa la enseñanza preescolar;
- no existe una valorización de la escuela como medio de socialización y transmisión de conocimientos que permitan la adquisición de las condiciones necesarias para enfrentarse y acceder al mercado laboral (como mecanismo de realización personal y social de los individuos);
- existe enfrentamiento entre culturas asociado al hecho de que los profesores tienen poca formación sobre multiculturalismo, y les resulta difícil gestionar de forma adecuada los conflictos existentes.

Ante esta situación, los ministerios de la educación deben apostar por la definición de estrategias que aseguren el acceso de estas comunidades al sistema educativo y contrarrestar las principales dificultades existentes en materia de asistencia escolar. Dichas estrategias deben, además, combatir las prácticas de segregación racial, promoviendo una enseñanza complementaria (enseñanza que contemple la diversidad cultural) y una formación “específica” (concienciación sobre los asuntos relacionados con las comunidades gitanas) dirigida hacia los principales actores que integran el proceso educativo (profesores; funcionarios, niños gitanos y no gitanos, padres gitanos y no gitanos, entre otros).

Algunos Países miembros han adoptado prácticas con objeto de garantizar la igualdad de oportunidades, principalmente mediante la concesión de becas de estudio a los alumnos gitanos que pretendan ingresar en la universidad y, en ciertos casos, en la enseñanza secundaria. En Portugal, por ejemplo, tenemos que referir la formación de mediadores gitanos y su presencia en las escuelas, así como la asistencia a cursos de diversificación como oportunidad para concluir los estudios o completar la enseñanza primaria. Esta estrategia (la introducción de mediadores culturales) se ha revelado muy positiva para establecer vínculos entre las familias y la escuela, y para reforzar el diálogo intercultural,

además de favorecer el éxito educativo y la disminución del abandono escolar. Los Estados miembros deben implementar medidas como estas con objeto de luchar contra la inaccesibilidad al sistema educativo y los bajos niveles de escolaridad que presentan estas comunidades.

Existe, en el ámbito de la Unión Europea, un conjunto de programas de gran importancia en esta área que permite crear las condiciones necesarias para combatir las principales dificultades identificadas y desarrollar una enseñanza integrada y multicultural. No obstante, estos programas aparecen como una cooperación europea para la promoción de una educación para todos y una ciudadanía activa. **La Dirección General de Educación y Cultura de la Unión Europea** cuenta con una gran diversidad de programas que fomentan la cooperación entre los Estados-miembros y los países candidatos con objeto de impulsar una educación para todos y, consecuentemente, una ciudadanía activa. La mayoría de estos programas ofrecen un conjunto de iniciativas que pretenden mejorar las condiciones de educación y de formación de las comunidades gitanas en general, y complementar las políticas gubernamentales nacionales de integración educacional en particular. Estas iniciativas componen el programa de acción comunitario de la Unión Europea en materia de educación para 2000-2006. Dicho programa establece como prioridad principal la promoción de la educación intercultural, combatiendo así, la exclusión social de los grupos socialmente desfavorecidos. Existen pues, varios programas que fomentan la educación y la formación de las comunidades gitanas, a continuación presentamos algunos ejemplos:

- Programa de la Juventud – Los principales objetivos de este programa tratan de fomentar la adquisición de conocimientos, luchando por el respeto de los derechos humanos y contra el racismo y la xenofobia.
- Programa de acción comunitario Sócrates – Creado para impulsar el aprendizaje a lo largo de la vida y el desarrollo de una Europa del conocimiento, es decir, para fomentar la igualdad de oportunidades y el acceso a todos los sectores de la educación, y en particular a la enseñanza primaria y secundaria.
- Leonardo da Vinci – Es un programa comunitario en el marco de la formación profesional, cuyo objetivo es luchar contra la discriminación y el racismo mediante proyectos que promuevan las condiciones necesarias para mejorar los sistemas y los dispositivos de formación profesional.

Todos estos programas intentan fomentar una conciencia intercultural, y requieren que se emprendan actividades transnacionales para luchar contra el racismo y la xenofobia. En otras palabras, las orientaciones de la Unión Europea se asientan en la construcción de un espacio educativo europeo basado en el concepto de ciudadanía, en valores comunes compartidos y en la comprensión

mutua de las diversas culturas que forman parte de este espacio ampliado. No obstante, estas medidas no son suficientes para combatir las dificultades, es necesario además que los Estados miembros adopten políticas que favorezcan el acceso al sistema educativo y creen las condiciones necesarias para generar un cambio social en materia de educación de las comunidades gitanas.

Esta situación nos invita a la reflexión continua y a la definición de nuevas respuestas que se ajusten a las necesidades de estas comunidades, y que contemplen cada vez más sus características específicas, persistiendo en el empeño de alcanzar una mejor integración social de esta población.

3.2. Marcos generales en el ámbito socioeducativo

La normalización de los procesos educativos

Si el objeto de la educación es potenciar las cualidades personales y sociales de cada uno de nuestros alumnos, el centro educativo no es el único responsable de esta tarea. El desarrollo educativo del alumnado está continuamente influenciado, motivado, dirigido, apoyado o dificultado por todo su entorno y por como cada alumno va viviendo esta situación. Los centros educativos tienen un papel fundamental en la medida en que asumen como tarea específica este desarrollo y en ellos ha delegado nuestra sociedad esta responsabilidad.

Si bien la plena escolarización de los niños y niñas ha sido uno de los objetivos fundamentales en las últimas décadas a nivel mundial, el concepto en sí y su implicación a nivel educativo ha cambiado: ya no es sólo el proceso de acceso del alumnado al centro educativo (matriculación), si no que implica además su participación activa en la tarea educativa. Esta participación viene determinada por los distintos elementos, factores y agentes que se encuentran en el entorno del alumnado y que intervienen en los procesos educativos, potenciando esta participación o frenándola, por lo que determinan el nivel de normalización que cada alumno tiene en el terreno educativo.

Por normalización entendemos el derecho de todo ciudadano a acceder de forma igualitaria a los servicios de promoción individual básica (educación, sanidad, vivienda, etc.) que van a favorecer su incorporación a la sociedad en la que se desenvuelve. Se entiende por **normalización de los procesos educativos** el derecho de todo niño a acceder de forma igualitaria al servicio público de la educación, de modo que éste le proporcione los instrumentos necesarios para desarrollarse plenamente en aquellos aspectos que van a facilitar su desarrollo académico y social y su posterior incorporación como miembros activos de la sociedad.

El centro escolar no es el único responsable del acercamiento, participación y permanencia del alumnado en el mismo; el proceso de normalización educativa afecta al conjunto de agentes y responsables del entorno del alumnado.

En este punto, nos encontramos con grupos de población escolar que, por diversas razones, manifiestan mayores dificultades en estos procesos y que, por lo tanto, necesitan mayores apoyos. El nivel mínimo necesario que cada alumno, en cada momento de su proceso educativo, debe tener para participar en la tarea escolar y aprovechar satisfactoriamente este proceso se puede concretar en seis variables básicas:

1. El acceso al sistema educativo: entendiéndose como el conjunto de condiciones, situaciones y acciones que inciden en la incorporación al sistema educativo del alumnado (la edad de acceso, las circunstancias de la llegada al centro, la experiencia de educación temprana, la transición entre etapas educativas, los cambios de centro...).
2. La adquisición de ritmos, rutinas y normas en relación con lo educativo: donde se tienen en cuenta los hábitos considerados necesarios para el funcionamiento adecuado en el medio escolar (como la asistencia, la puntualidad, el cuidado del material escolar...).
3. La interacción social: donde se hace referencia al estatus social que cada alumno tiene dentro del aula y a la cantidad y calidad de las relaciones que establece tanto con el resto del alumnado como con el profesorado y con otros adultos del centro educativo (incluida la percepción de las expectativas que estos adultos tienen respecto a su aprendizaje).
4. Los logros escolares: como el grado de consecución de las metas educativas propuestas para cada alumno. También se incluyen este apartado las estrategias de recogida y análisis de la información, las habilidades de trabajo y los hábitos de estudio.
5. La relación de la familia con el centro educativo y el propio sistema: haciendo referencia a la percepción, las actitudes y los comportamientos que la familia manifiesta hacia la educación, tanto en los aspectos relativos a la situación concreta de sus hijos como en cuanto a la participación en otros aspectos de la vida del centro (reuniones, asociación de padres...). En este punto es importante tener en cuenta tanto las expectativas educativas hacia sus hijos e hijas como el nivel de prioridad que se le otorga a lo educativo respecto a otros intereses y tareas.
6. El derecho a la diferencia cultural: entendiéndose por tal las manifestaciones de respeto y consideración a las peculiaridades culturales del grupo al que pertenece el alumno en el contexto educativo (introducción de elementos culturales en los proyectos de centro y en

las actividades de aula, el grado de conocimiento de la cultura por parte del profesorado y las oportunidades para que el alumno manifieste los rasgos propios de su cultura y favorezca la construcción de su identidad cultural).

7. La situación socioemocional del alumno: como resultado de la combinación de las variables anteriores, cada alumno o alumna tendrá una vivencia del proceso educativo de manera que éste pueda o no verse favorecido; en esta situación cobra especial importancia la percepción que el alumnado tiene del centro educativo donde esta matriculado (a nivel de infraestructuras, organización y de relación interpersonal), las expectativas hacia los estudios (lo que espera de sí mismo/a) a corto, medio y largo plazo, la funcionalidad de los aprendizajes (el para qué de la educación) el nivel de prioridad que le otorga respecto de otros intereses, y la vivencia emocional en sí misma.

Identidad cultural y desventaja social

Es cierto que parte del alumnado perteneciente a minorías étnicas, especialmente gitanos, tiene procesos educativos acordes con los objetivos establecidos para todo el alumnado y no presenta dificultades de integración social, problemas de aprendizaje ni desfase educativo.

Pero también es cierto que un gran número de ellos añaden a la situación de desventaja que conlleva el pertenecer a un grupo minoritario con referentes culturales distintos a los de la sociedad mayoritaria, una desventaja sociofamiliar que dificulta un adecuado y óptimo proceso educativo y, en ocasiones, la pertenencia a un grupo que está en situación de exclusión social.

Conviene diferenciar “cultura” de “clase social”. Estas variables a menudo se confunden, debido a la situación de marginación socioeconómica en la que suelen encontrarse las principales minorías étnicas y/o culturales existentes en las sociedades industrializadas, y en este caso, muchos de los grupos familiares gitanos que conviven en Europa. Los valores culturales con los que dichas minorías se identifican no deben ser confundidos con las consecuencias producidas por la situación de marginación, pobreza y exclusión social en la que a veces se encuentran.

Hoy en día existe mayor preocupación a la hora de abordar estas situaciones, en el sentido de que se tiende a manejar más el término “exclusión” que “pobreza” cuando las realidades son multiproblemáticas; si bien, a la hora de intervenir, los objetivos se dirigen a solucionar los problemas olvidándose en muchas ocasiones de las culturas y actuando desde la óptica y los esquemas de la sociedad mayoritaria.

Es necesario tener en cuenta que las situaciones de pobreza y exclusión social provocan, en la mayoría de los casos, dificultades en alcanzar procesos educativos normalizados (entendiendo por tales los niveles óptimos deseables para cualquier alumno o alumna). Y esto debido a varias razones:

- A través de las diferencias familiares se transmiten pautas de comportamiento, expectativas, motivaciones y valores que tienden a mantener las actuales diferencias sociales, porque en muchos casos las familias en situación de exclusión social transmiten:
 - una sensación de inseguridad general sobre la propia competencia para actuar sobre el ambiente, actitudes fatalistas y desconfianza hacia otros grupos sociales,
 - y además, la percepción de pertenecer a un grupo que carece de las características que la sociedad valora.
- La escasa calidad de vida, unida a situaciones de alta conflictividad y estrés producidas por una extrema pobreza y/o marginación social, suelen suponer un gran impacto en la interacción familiar en general y en la interacción paterno-filial en particular.
- Un bajo nivel educativo alcanzado por los padres puede aumentar la discrepancia entre la vida familiar y la escolar y las dificultades en la interacción familia-centro educativo, lo que dificulta la inclusión de los hijos en este último contexto.

Estos aspectos, como se ha comentado anteriormente, influyen negativamente en los procesos educativos y en la inserción escolar del alumnado que está en situación de desventaja sociocultural. Algunas de las dificultades más frecuentes que presentan estos alumnos y que describirían situaciones socioemocionales negativas son:

- Dificultad en la comprensión de las normas y los objetivos educativos, como el establecimiento de horarios, niveles mínimos de autocontrol o comprensión de la utilidad o funcionalidad de los aprendizajes.
- Comportamientos hiperactivos y dificultades de atención, debido sobre todo a la falta de motivación, la ausencia de protagonismo y la estructura cerrada del sistema educativo.
- Falta de motivación de logro y baja autoestima: la sensación de no controlar lo que sucede impide esforzarse por aprender.
- Carencia de los hábitos y esquemas de conocimiento previos necesarios para aprender y adaptarse a la actividad escolar.

- **Baja autoestima:** tendencia a la infravaloración en aspectos relacionados con lo educativo o en la comparación con sus iguales. En el caso de alumnado perteneciente a grupos en situación de exclusión, tendencia a autojustificar esta infravaloración como efecto directo de la pertenencia a estos grupos.
- **Bajas expectativas hacia la educación:** tendencia a no esperar la consecución de los logros educativos a corto o medio plazo.

El profesorado y los centros educativos, a través de un currículo abierto y flexible, de un adecuado diseño de las experiencias de enseñanza y aprendizaje y de la interacción socioafectiva, pueden compensar en gran parte estas dificultades.

Por otro lado, en ocasiones las costumbres, intereses y valores culturales de algunos grupos étnicos o culturales minoritarios chocan con los intereses buscados por el sistema educativo, e incluso se observan diferencias en función del género del alumnado. El papel social que deben cumplir a determinada edad, la funcionalidad del aprendizaje académico o las expectativas educativas, vienen condicionados por lo que el propio alumnado define para sí mismo, e influido por lo que la familia de ese alumnado define para con él. La discrepancia o el grado de coincidencia en estos aspectos entre la vivencia del alumnado, la de su familia y la del sistema educativo determinarán en gran medida la normalización del proceso educativo, sobre todo a determinadas edades, como es el caso de la adolescencia.

4. Orientaciones para la acción educativa

4.1. Acciones con la comunidad gitana en general

El contexto social: espacio de inclusión y convivencia

En nuestras sociedades, es preciso trabajar conjuntamente en redes y plataformas sociales del ámbito local y estatal, para la consecución de objetivos comunes como el fomento de la riqueza de la interculturalidad, el respeto, la tolerancia y la igualdad de derechos para todas las personas, sea cual sea su origen étnico, género o edad.

De este modo, es básico promover la participación de todas las personas y más especialmente de las minorías culturales más desfavorecidas en la reivindicación de sus derechos sociales

Plantear la participación del alumnado en el proceso educativo desde esta perspectiva de normalización e interculturalidad obliga tener en cuenta que el centro educativo acoge a un alumnado que forma parte de un contexto socio-familiar con una determinada concienciación y motivación hacia la educación, unos referentes sociales externos que apoyan o dificultan su participación en el ámbito educativo, otros agentes que intervienen en procesos educativos no reglados, y una predisposición e implicación social hacia la cultura, el aprendizaje y la educación.

Todos estos elementos manifiestan dos necesidades importantes:

- Contar con los agentes que intervienen en el entorno escolar del alumnado (familias y agentes sociales) para potenciar los niveles de normalización de los procesos educativos del alumnado gitano o en situación de desventaja.
- Contar con referentes concretos, directos y claros en los Proyectos Educativos de los Centros para que el trabajo de los agentes sociales y educativos externos tenga un sentido propio y común en la tarea de normalización de los procesos.

Nos podemos encontrar con distintos agentes que intervienen en el proceso de inclusión y normalización educativas. La realidad es que todos ellos aportan algo en este proceso pero, a la vez, no todos ellos están igualmente implicados en el mismo.

- **EL CENTRO EDUCATIVO:** Receptor e integrador, es el espacio propio y referente básico de este proceso. En la medida que asume este papel y se relaciona y coordina (desde la discusión, la reflexión y la programación) con el entorno, el proceso de normalización es más factible y la responsabilidad más compartida y comprometida.
- **LA FAMILIA:** Con distintas motivaciones hacia la educación y los procesos educativos y con distintas formas de entender y practicar los procesos de aprendizaje.
- **EL ENTORNO SOCIAL:** Elemento indefinido, no concretado en personas o acciones, que establece unas pautas de comportamiento, motivación y acercamiento a la escuela y a sus acciones. En la medida en que estas pautas son más positivas, la normalización de los procesos es más efectiva.
- **EL ENTORNO CULTURAL:** Referido principalmente al grupo étnico-cultural de pertenencia del alumnado, teniendo en cuenta la diversidad de identidades que pueden encontrarse incluso en grupos culturales extensos, como es el caso del Pueblo Gitano. Cada comunidad gitana (familia o clan) puede tener rasgos culturales propios y diferentes a los del resto de comunidades dentro del mismo grupo o pueblo, intereses, actitudes, costumbres, organización social e incluso lengua. Así mismo, el entorno de diversidad multicultural, por las diferentes realidades que puedan convivir en un mismo contexto, mediatiza las relaciones tanto dentro como fuera de los centros educativos.
- **LOS AGENTES SOCIALES:** Nos encontramos agentes sociales (educadores, asociaciones, administración, voluntarios, etc...) que tienen una responsabilidad directa y última en esta tarea. Cada uno persigue sus objetivos que si se van haciendo comunes y compartidos aceleran el proceso de normalización. Su influencia consiste en desarrollar procesos educativos no reglados o espacios de encuentro y aprendizaje informal que pueden promover y provocar pautas de comportamiento y motivación hacia la normalización de los procesos educativos.

Una figura clave en la intervención social con minorías étnicas son las y los *mediadoras/es*, cuyas intervenciones en el terreno educativo se centran principalmente en la relación directa con las familias. Suele ser una persona perteneciente a la minoría étnica (gitana, por ejemplo) mujer en la mayoría de los casos, y sus funciones son principalmente servir de puente entre la familia y la escuela,

concienciando a los padres sobre los beneficios de la educación y facilitando los trámites burocráticos y el propio proceso educativo.

En relación a la acción socioeducativa que puede llevarse a cabo con los distintos agentes que se encuentran inmersos en el contexto social que antes se describía, cobra una especial importancia la intervención con familias en situaciones de riesgo o desprotección social, que debe ser tenida en cuenta y complementada a la escolarización de sus menores. El objetivo principal es en estos casos la prevención de riesgos sociales más graves, la incorporación social normalizada y la propia capacitación familiar en el buen trato a la infancia y adolescencia. Desde la práctica, es básico trabajar con un equipo de educadoras y educadores que intervienen en coordinación con la Administración competente.

Otra de las acciones complementarias a nivel comunitario es la capacitación básica de personas adultas gitanas, de los padres y las madres de los jóvenes gitanos sobre los que se busca su logro educativo, en alfabetización y habilidades sociales, en coordinación con la Administración competente y otras entidades sociales que se encuentren inmersas en el contexto social. A través de estos cursos o talleres, se pretende la capacitación básica, el establecimiento de vínculos y la valoración de la situación familiar para una posterior intervención más global y continuada que aborde los diferentes niveles de exclusión social en los que viven (vivienda, salud, empleo, etc.).

En espacios desfavorecidos, debe apostarse por un trabajo preventivo y comunitario a partir de la animación y desarrollo comunitario y vecinal de estos barrios, el trabajo en red y la intervención individual y familiar.

Para ello, es necesaria en la medida de lo posible una coordinación con la Administración competente y un trabajo paralelo tanto con las familias para su motivación e implicación en el desarrollo de sus hijas e hijos, como con el voluntariado que participa en los programas para su acompañamiento, coordinación, supervisión y formación.

Para la mejora en los procesos de normalización educativa de la juventud gitana teniendo en cuenta este enfoque comunitario, es necesario ofertar acciones formativas para responder a la demanda que manifiestan profesionales y voluntariado de la Administración y entidades sociales que intervienen con la comunidad gitana y otras minorías culturales. A través de estos encuentros formativos se intenta propiciar un mayor conocimiento de las minorías étnicas y culturales, en este caso de la comunidad gitana, así como una mejora de la intervención con las mismas.

Por otro lado, y de manera complementaria a estas otras acciones, e intentando mejorar nuestro conocimiento sobre las minorías culturales y, por tanto, nuestra intervención socioeducativa con ellas, es preciso impulsar investigacio-

nes sobre estas minorías y su intervención. Investigaciones sobre la realidad gitana, principalmente en el ámbito socioeducativo, para descubrir y profundizar en las claves, indicadores, factores, condiciones que hacen posible el acceso, incorporación y éxito del alumnado gitano. Este es el caso de la investigación transnacional que ha formado parte de este proyecto (www.gitanos.org/educacion).

Además, con estas investigaciones se estudian posibles cambios y estrategias que permitan mejorar la promoción sociopersonal de las personas gitanas y dar a conocer la realidad en la que viven.

De manera complementaria, son precisas otras actuaciones como la recopilación sistemática de material especializado (escrito, audiovisual...) o la elaboración de materiales propios para ponerlos a disposición de entidades, centros educativos, profesionales o voluntariado interesado.

Buenas prácticas

Clubes para la juventud gitana (Eslovaquia)

Los clubes reúnen a jóvenes gitanos de entre 15 y 25 años de edad. Desde comienzos del año 1996, los clubes vienen organizando regularmente campamentos de verano para jóvenes gitanos. Los objetivos de estos campamentos de verano para jóvenes gitanos son el conocimiento de la cultura gitana y la historia de la minoría gitana para desarrollar la creatividad y proporcionar habilidades a los jóvenes. Las actividades en los campamentos de verano se orientan también hacia la educación de los asociados y padres.

Programa comunitario de prevención y promoción para infancia, adolescencia y juventud. (Pamplona, Navarra. Asociación socioeducativa Khetané)

Programa que mejora la convivencia entre las diferentes culturas, ofreciendo actividades de tipo lúdico, cultural, deportivo y artístico, como:

- En el Centro infantil socioeducativo para niñas y niños y en el Centro juvenil para adolescentes, se llevan a cabo actividades de carácter ocupacional (con manualidades, baile, guitarra, nuevas tecnologías, deportes...)
- Colonias Urbanas de Verano, en el periodo vacacional
- Seguimiento Escolar, como prevención al abandono de la escolarización, con clases grupales de refuerzo escolar y acompañamientos individualizados para el alumnado, con una coordinación continua con profesorado y familias.

Se desarrolla en dos zonas muy desfavorecidas y se lleva a cabo en coordinación con los Servicios Sociales Municipales y la Parroquia del barrio.

Participación y dinamización de movimientos sociales para la mejora de la convivencia intercultural (España)

En nuestras sociedades, es preciso trabajar conjuntamente en redes y plataformas sociales del ámbito local y estatal, para la consecución de objetivos comunes como el fomento de la riqueza de la interculturalidad, el respeto, la tolerancia y la igualdad de derechos para todas las personas, sea cual sea su origen étnico, género o edad. De este modo, es básico promover la participación de todas las personas y más especialmente de las minorías culturales más desfavorecidas en la reivindicación de sus derechos sociales.

Formación de voluntariado y profesionales que intervienen con la comunidad gitana (España)

Para la mejora en la intervención de la escolarización gitana, hay que ofertar acciones formativas, fuera del contexto escolar, para responder a la demanda que manifiestan profesionales y voluntariado de la Administración y entidades que intervienen con la comunidad gitana y otras minorías culturales.

A través de estos encuentros formativos se intenta propiciar un mayor conocimiento de las minorías étnicas y culturales, así como una mejora de la intervención con las mismas.

Promoción de la investigación sobre minorías culturales, especialmente la comunidad gitana (España)

De manera complementaria a otras acciones, e intentando mejorar nuestro conocimiento sobre las minorías culturales y, por tanto, nuestra intervención socioeducativa con ellas, es preciso impulsar investigaciones sobre estas minorías y su intervención.

En España, desde diversas organizaciones, se han impulsado constantemente investigaciones sobre la realidad gitana, principalmente en el ámbito socioeducativo, para descubrir y profundizar en las claves, indicadores, factores, condiciones que hacen posible el acceso, incorporación y éxito del alumnado gitano.

Además, con estas investigaciones se estudian posibles cambios que permitan mejorar la promoción sociopersonal de las personas gitanas y dar a conocer la realidad en la que viven.

De manera complementaria, son precisas otras actuaciones como la recopilación sistemática de material especializado (escrito, audiovisual...) o la elaboración de materiales propios para ponerlos a disposición de entidades, centros

educativos, profesionales o voluntariado interesado. Diversas organizaciones disponen de centros de documentación sobre temática gitana que permiten a los profesionales disponer de documentación actualizada.

Agencias de desarrollo (Rumanía)

Un ejemplo de mejores prácticas que hemos encontrado en el trabajo con las comunidades gitanas ha sido en el ámbito del desarrollo comunitario. Una agencia de desarrollo en Rumanía trabajó con un enfoque que no estaba centrado en los aspectos económicos, sino que su objetivo era identificar el valor de las propias comunidades mediante el análisis de las estructuras existentes en una estrategia de supervivencia. Esta percepción de la comunidad a través de los valores que le son importantes es un factor no visible que subyace en todos los comportamientos observables que conforman el análisis de las necesidades comunes.

La idea consistía en que un equipo de desarrollo comunitario empezase a visualizar dichos valores para ayudar a la población de la comunidad a tomar conciencia de que puede aspirar a mejorar su calidad de vida. El equipo no pretendía identificar o resolver los problemas de la comunidad. Ayudaron a la elección de un comité de la comunidad que reflejara fielmente el perfil de la población. Este grupo tomó parte en ejercicios de participación en los que ellos mismos evaluaron las situaciones actuales y trazaron una estrategia que identificó sus propios problemas, los priorizó y desarrolló y puso en práctica sus propias soluciones.

Esta metodología contribuyó a crear un sentido de pertenencia en todos los proyectos propuestos. La comunidad empezó a tener autonomía para resolver sus propios problemas a su manera. Por ejemplo, al comienzo del proceso se había organizado una reunión con el Alcalde y demás autoridades locales. Los miembros de la comunidad no sólo habían permanecido en silencio, sino que ni siquiera se habían atrevido a mirar a las autoridades a los ojos. En etapas posteriores del proceso, consiguieron acceso libre al Alcalde, que pasó a considerarles como parte activa de su propio desarrollo. A raíz de esto, se estableció un respeto mutuo y una comunicación directa. Los problemas educativos tanto de los niños como de los adultos pasaron a ser más importantes para los miembros de la comunidad. La asistencia escolar mejoró y se pusieron en práctica programas de educación complementarios para los adultos. También se dio comienzo a un programa preescolar. El equipo de desarrollo trabajó diariamente con miembros de la comunidad, enseñándoles como obtener los medicamentos y los servicios médicos necesarios. El resultado fue una mejora global en la asistencia médica que recibían.

Aunque esta metodología parece funcionar bien, no es posible cosechar inmediatamente los frutos del proyecto. Está más orientada hacia el proceso que

hacia el proyecto. La naturaleza holística de este enfoque bien podría dar lugar a un proceso de 20 años. Sin embargo, parece que el punto final de este proceso sería una comunidad autónoma, formada y con empleo. Podría ser una comunidad que ha entendido su propia valía y ha establecido vínculos sólidos con todos los sistemas y estructuras que garantizan el buen funcionamiento de la comunidad.

En cuanto a las prácticas y métodos empleados con los centros educativos a nivel comunitario cabe citar las siguientes iniciativas en Rumania:

- Dentro del marco de un esfuerzo comunitario, las autoridades locales y los administradores de los colegios están ayudando a los adultos y a los niños gitanos a obtener sus certificados de nacimiento y documentos de identidad oficiales.
- Se organizan campamentos de verano para estudiantes gitanos en colaboración con las Agencias de Protección de Menores del gobierno.
- Los líderes de las comunidades locales participan en un programa escolar para explicar y formar a los alumnos en las funciones de los líderes de la comunidad. Los líderes de las comunidades locales tales como miembros del consejo local, autoridades eclesiásticas, agentes del orden y personal médico toman parte en este programa que consta de tres (3) partes. La primera es la presentación de los líderes individuales a los estudiantes; la segunda analiza el papel que juegan en la comunidad y cómo velan por los estudiantes; y la tercera parte es una presentación de posibles salidas laborales.
- La ayuda para los estudiantes y sus familias (alimentos, ropas, material escolar...) proveniente de organizaciones no gubernamentales.

Centros sociales (Francia)

Desde el área de asistencia social, con el objetivo de apoyar la inclusión social de las comunidades gitanas se realizan las siguientes acciones a nivel comunitario, entre otras:

- Asistencia social sobre el terreno: Aumentar las capacidades de las personas para que sean capaces de organizar su vida de forma independiente; Comunicar las responsabilidades y oportunidades a personas que estén disponibles en la zona; Cooperar con organizaciones que también participen de programas de desarrollo; Garantizar la comunicación con la comunidad mayoritaria, establecer una infraestructura técnica; Igualdad de oportunidades en todas las categorías de empleo; Asistencia a los más pobres, vales de comida, cooperativa de alimentos y ropa; Programas de formación para los gitanos sobre

cómo solicitar empleo utilizando sus habilidades o formación; Programas de formación profesional para hombres y mujeres; Formación para el liderazgo en la comunidad; Diseminar la información acerca de la solicitud y recepción de ayuda gubernamental para niños y adultos con necesidades especiales (qué, cómo, cuándo y dónde obtener ayudas para satisfacer necesidades especiales); Información sobre asistencia social, subsidios familiares, vivienda para los más necesitados, etc. Educación en los procedimientos: a) quién puede solicitar asistencia; b) cómo presentar la solicitud; c) notificación de aprobación/ rechazo; d) recepción y renovación de la ayuda; Parteneriado (relaciones) entre la comunidad gitana y el Ayuntamiento para garantizar que haya plena participación de la comunidad y que se escucha su opinión; Promover la cultura gitana; Sensibilizar a la gente contra el prejuicio – qué es el prejuicio; cómo destruye a la gente y a la comunidad; qué supone a la hora de trabajar con otros.

- Área de asistencia médica: Información sobre la higiene y la prevención de enfermedades; Clases sobre el cuidado infantil; Cuidados durante el embarazo (revisiones médicas, higiene, medicamentos...); Planificación familiar; Información sobre derechos médicos, el sistema médico (médicos de familia...) y la forma adecuada de acceder a los servicios médicos

Iniciativas desarrolladas a nivel institucional (Portugal)

- *Grupo de trabajo para la igualdad y la inserción de los gitanos* (Lisboa): este grupo fue creado por resolución del Consejo de ministros, y fue compuesto por un equipo coordinado por el Alto Comisariado para la Inmigración y las Minorías Étnicas, Gobierno Portugués, por representantes de algunos ministerios y entidades vinculadas a la acción con los gitanos, como la Obra Pastoral de los Gitanos, instituciones de caridad, asociaciones privadas de solidaridad, asociación nacional de distritos y por la asociación de municipios.

Este grupo realizó un informe sobre las principales actividades desarrolladas y la presentación de algunas medidas de intervención. De este modo, el informe se desarrolla sobre tres áreas principales:

- dificultades de inserción de los gitanos en la sociedad portuguesa;
- acciones que se están desarrollando para asegurar la igualdad y la inserción de los gitanos;
- propuestas para contribuir a eliminar situaciones de exclusión social.

El conjunto de propuestas que pretenden eliminar las situaciones de exclusión social se asientan sobre ciertas acciones de intervención específicas; en concreto: área de conocimiento de la realidad de las

comunidades gitanas; área de educación, de formación e inserción socioprofesional; área de vivienda; área de ejercicio de derechos y deberes como ciudadanos y área de acción de los ayuntamientos y las instituciones locales.

- *Casa de la cultura gitana, promovida por la Câmara Municipal de Lisboa* (Ayuntamiento de Lisboa). Esta institución tiene como fin el promover el conocimiento de este colectivo, ofrecer un espacio de convivencia y acercar a este grupo a la sociedad. Cuenta con una biblioteca con documentación sobre la cultura gitana, y un área destinada a la celebración de diversos eventos y otras actividades como, por ejemplo, bodas gitanas. La Casa de la cultura gitana será gestionada por la Câmara Municipal de Lisboa que, en esencia, pretende ofrecer un punto de referencia para esta etnia, invitando a los colegios a que visiten un espacio que debe ser interactivo y estar abierto a toda la sociedad.
- *Folleto informativo distribuido a los gitanos rumanos*¹: el objetivo de este folleto era apoyar e informar a esta comunidad en su lengua de origen, y hacerlo acerca de sus derechos, deberes, los centros de asistencia y urgencias a los que pueden recurrir. Asimismo, pretendía luchar contra la explotación infantil; en concreto, contra la utilización de los niños en la mendicidad.
- *Grupo de trabajo interinstitucional sobre la etnia gitana (SINA)*². La Red Europea contra la Pobreza, en su rama de Portugal y de acuerdo con su participación en el proyecto transnacional “Salud y Comunidad Gitana” que originó la Red SASTIPEN desde 1996 creó este Grupo de Trabajo, que incluye entidades públicas y privadas intentando, dentro de un espíritu y una cultura de red, reflejar de manera conjunta estrategias y formas de intervención integradas y conjuntas para hacer frente a los diversos problemas con los que se encuentran las Comunidades Gitanas en Portugal, y apoyar a todos los que trabajan con dichas comunidades, así como a las propias asociaciones gitanas.

¹ Con vistas a poder apoyar a los gitanos rumanos conociendo sus problemas e informándolos de sus derechos y deberes, se creó un grupo informal de análisis con las entidades siguientes: ACIME, Servicio de Extranjeros y Fronteras, la Câmara Municipal de Lisboa, la Policía Municipal, la Obra Nacional de la Pastoral de los Gitanos y del Instituto de Apoyo a la infancia portugueses.

² Este grupo (en cuanto a entidades incluidas en sus protocolos, ya que hay muchas otras que participan en este grupo de manera puntual e informal) está compuesto por las entidades siguientes: Obra Diocesana de Promoción Social de Oporto, Santa Casa de Misericórdia de Santo Tirso, Centro Regional de Seguridad Social del Norte, Instituto de reinserción Social de Oporto, Servicio de Prevención y Tratamiento de Drogodependencias, Obra Nacional para la Pastoral de los Gitanos/Secretariado Diocesano de Lisboa, Cruz Roja Portuguesa/Núcleo Regional de Braga, Administración Regional de Salud del Norte, Asociación Olho Vivo (Ojo vivo)/Núcleo del Distrito de Braga, Departamento de Enseñanza Primaria del Ministerio de Educación portugués, Cáritas Diocesana de Aveiro y el Instituto de las Comunidades Educativas.

Objetivos principales del grupo de trabajo:

- Promover una mejora de la calidad de vida de la comunidad gitana, a través de acciones y estrategias compartidas.
- Consolidar un espacio europeo de conocimiento e información sobre la situación de la comunidad gitana en Europa, en relación con los fenómenos más diversos.
- Poner en marcha a los distintos actores sociales y promover el desarrollo de iniciativas con la población gitana en los países miembros de la red.
- Partiendo de elementos de interés común, promover un discurso y un saber compartidos sobre el análisis de la situación de la población gitana y los métodos y estrategias de intervención.
- Transferir conocimientos, experiencias significativas y buenas prácticas en el área de la intervención con la población gitana, que serían aplicados por los miembros que componen dicho grupo y las entidades que se mostrasen interesadas en participar.
- Implicar a otras organizaciones que estén interesadas en el trabajo con la comunidad gitana en los más diversos niveles.

4.2. Acciones con los centros educativos

Como primera premisa, y aunque pueda parecer redundante, es necesario recalcar *que el centro educativo debe asumir la responsabilidad que le corresponde de que todo su alumnado alcance el nivel básico de conocimientos que se le exige al final de la educación obligatoria*. Para ello, es básico que paralelamente se potencien las buenas relaciones afectivas entre el alumnado de todas las culturas, ya que sólo desde ahí, se podrán generar unas condiciones pedagógicas necesarias para el progreso educativo y personal de todo este alumnado.

Se debe dar un mensaje claro de que la escolarización es *obligatoria* hasta la edad que corresponda en cada país, sin ambigüedades y como algo incuestionable en todos los centros. Esto implica que se debe asegurar que esta enseñanza obligatoria sea *gratuita*, incluyendo, gratuidad de transporte, libros y resto de material escolar. En caso de imposibilidad, sería necesario implantar becas o ayudas de comedor, transporte o material didáctico-escolar.

Para conseguir estos objetivos, en cada centro escolar es necesario avanzar en dos direcciones: en primer lugar, en la *educación compensatoria* para “*compensar*” las desventajas o desigualdades sociales que pueda sufrir el alumnado gitano y en segundo lugar, en la *educación intercultural y de atención a la diver-*

idad cultural, para fomentar el acercamiento, respeto y convivencia entre todo el alumnado.

Desde el punto de vista práctico, cada centro escolar debería establecer su propio *proyecto educativo* como eje desde el cuál vertebrar la atención educativa para con su alumnado, tanto para la organización del currículo –adaptando las necesidades educativas del alumnado a la distribución y asignación horaria para sus aprendizajes–, como para llevar a cabo proyectos educativos específicos de compensatoria o de atención a la diversidad, en función de las características de la población y del tipo de alumnado al que atienden. En este sentido, muchas veces se debe implantar un programa específico de lucha contra el absentismo escolar, problema que incide especialmente en el alumnado gitano y sobre todo a partir de ciertas edades. Además, se deben introducir métodos de aprendizaje y técnicas de trabajo adaptadas a contextos educativos heterogéneos (aprendizaje cooperativo y significativo, entrenamiento en habilidades...) porque el sistema educativo debería adaptarse a la realidad demográfica y el perfil del alumnado que va a cada centro.

Por ello, es básica la dotación de profesorado suficiente, comprometido y formado para atender todas las necesidades educativas del alumnado. Creemos que el profesorado es el principal mediador para el aprendizaje, por lo que debería valorar sin exclusiones a todo su alumnado, para que éste afronte sus aprendizajes con autoexigencia y confianza. Es preciso, por ello, fomentar un apropiado estilo de enseñanza, motivador y estimulante, unido a una evaluación continua y formativa, de tal modo que se propicie el éxito escolar en cada una de las materias, utilizando estrategias metodológicas que provoquen la interacción entre todo el alumnado (aprendizaje cooperativo, dialógico, por proyectos, trabajo en equipo...). En este sentido creemos que debe haber cohesión entre todas las actividades académicas, tanto en las complementarias, como en las extra-escolares, que no sólo son complemento educativo, sino que también crean y refuerzan vínculos sociales necesarios para la integración del alumnado gitano.

Por todo ello, se debe potenciar la formación del profesorado en todos aquellos aspectos relacionados con la educación para la superación de las desigualdades, y teniendo en cuenta la educación intercultural, así como los aspectos curriculares, metodológicos y organizativos que se derivan de las dificultades educativas relativas a la incorporación del alumnado de minorías culturales.

Además, este profesorado necesita recursos educativos adecuados, que van desde documentación como hasta programas experimentados, diseños curriculares o experiencias, hasta materiales didácticos que apoyen y faciliten la atención educativa que se requiere en cada centro. Son destacables dos recursos: las tutorías y las nuevas tecnologías. La potenciación de las tutorías sería un recurso específico muy propicio para el seguimiento, la estimulación y la orien-

tación personal y escolar de todo el alumnado. Además, esta acción tutorial es básica para la detección precoz de los desajustes formativos o conductuales del alumnado. Paralelamente, el uso de las nuevas tecnologías debería ser un recurso para que todo el alumnado cuente con acceso a las nuevas fuentes de conocimiento y de información.

Desde este conocimiento y acercamiento a su alumnado, este profesorado debería poder establecer medidas extraordinarias de atención a la diversidad, como programas de adaptación curricular o actuaciones de refuerzo educativo para el alumnado con mayores dificultades de aprendizaje, orientados a la consecución de los objetivos que permitan la obtención del título académico básico al alumnado con importantes dificultades de inclusión escolar o severo retraso curricular. Para la realización de estos programas podrán introducirse todo tipo de agrupaciones flexibles, no permanentes, ni irreversibles.

En concreto, señalamos dos medidas extraordinarias de atención a la diversidad, y por tanto, que sólo deberían aplicarse después de haber desarrollado las medidas ordinarias.

- **La adaptación curricular individual**, consiste en el ajuste del currículo a una determinada alumna o alumno que no ha desarrollado las capacidades de ciclos o etapas anteriores. Su objetivo es facilitar el desarrollo progresivo de las capacidades del alumnado, poder introducir acciones para dicho alumnado en la programación de aula, prepararle trabajo ajustado a su nivel y evaluarle de acuerdo a los criterios establecidos para él.
- **El refuerzo educativo** es una actuación coordinada del profesorado ante una dificultad de aprendizaje o una laguna en el proceso de aprendizaje de un grupo o de una alumna o alumno. Con este refuerzo, se pretende consolidar contenidos básicos de una o varias áreas que son claves para aprendizajes posteriores. Pueden ser de dos tipos.
 - Refuerzos grupales con: agrupamiento flexible en determinadas áreas, especialmente en las instrumentales básicas, presencia de dos profesoras en el aula con un grupo, desdobles (o reparto del alumnado en dos grupos, normalmente según niveles educativos), aprendizaje cooperativo o programas específicos, como talleres de aprender a pensar, hábitos y técnicas de estudio...
 - Refuerzos individuales con: actividades de refuerzo y profundización en el aula, individuales o en pequeño grupo, trabajo personal tutorizado por una profesora o apoyo fuera del aula

Pero este trabajo no se debe quedar sólo en el centro escolar: en primer lugar, se debe salir al encuentro de las familias de nuestro alumnado. El estable-

cimiento de un clima de confianza, colaboración y participación de las familias en la vida del centro hace más probable que las familias del alumnado confíen más, a su vez, en las posibilidades escolares de sus hijos e hijas. Esta actuación con las familias debería lograr que las familias cumplan con las responsabilidades que tienen con la escolarización de sus hijas e hijos y que además, éstas participen más en los espacios y órganos de decisión del centro. Sin embargo, creemos que es el centro quien debe facilitar este camino y no sólo esperar que la familia se vaya implicando. Para ello, es necesario que el centro conozca la situación real de las familias, y entre otras medidas, que adapte la forma de contactar con cada familia, que cuide y fomente los encuentros y que refuerce en positivo cada progreso para que la experiencia escolar de toda la familia sea cada vez más positiva y gratificante.

Seguidamente, el centro escolar se debe abrir a su entorno y a toda la comunidad escolar, y no sólo en los tiempos escolares lectivos, para ofertar actividades extraescolares formativas diversas y gratuitas (de ocio, deporte, tiempo libre, o incluso refuerzo educativo...) para todos los miembros de la comunidad y que respondan a los intereses de dicha comunidad. Una de estas ofertas podrían ser las bibliotecas tutorizadas, con convenios fundamentalmente con las corporaciones locales, que abriesen por las tardes con programas dinámicos de promoción dirigidos al alumnado y a sus familias.

Estos objetivos no pueden cumplirse sin la introducción de diferentes perfiles profesionales en los centros escolares, donde deberían trabajar no sólo el profesorado, sino también profesionales del Trabajo Social, la orientación escolar, de servicios a la comunidad... que pueden intervenir como agentes de mediación entre el profesorado- tutor y las familias del alumnado.

Además, es necesaria la coordinación y orientación académica desde el centro para acompañar el cambio de etapas, tanto desde los distintos niveles de la educación obligatoria como hacia los estudios post-obligatorios. Muchas de las familias gitanas carecen de tradición escolar más allá de los estudios iniciales, por ello, es importante que tanto desde los centros escolares como sobre todo desde los centros de nivel superior (como los de Secundaria), se cuide el cambio de etapa y de centro, la acogida inicial, la labor de seguimiento y tutorización del alumnado, la orientación académica individual y la evaluación continua. Además, al finalizarse la edad de la escolarización obligatoria, por una parte, se debe revisar el diseño y la oferta de Programas de Formación Profesional con la finalidad de facilitar la incorporación al mundo laboral de todo el alumnado, y por otra parte, se debe acompañar el cambio de etapa hacia otras etapas post-obligatorias.

También es responsabilidad de la Administración educativa y de los centros escolares, el buscar alternativas para el alumnado que abandona prematuramente el sistema educativo o tiene graves problemas para seguir este proceso

educativo. Se deberían introducir talleres que les sirvan para dar formación ocupacional, pero dentro de la educación reglada.

En otro punto, se debe desarrollar una adecuada coordinación de la intervención educativa con otros proyectos y/o servicios tanto públicos como de entidades de iniciativa social, que están desarrollando acciones en el contexto (como asociaciones, agentes sociales, servicios públicos) para abordar una intervención global e integral que incida lo máximo posible a la comunidad. También, se debería favorecer un intercambio entre otros centros escolares, no sólo de otros países del entorno europeo y del propio Estado, sino también de la misma zona, desde donde se pueden compartir soluciones para afrontar el constante cambio de la realidad escolar.

No podemos cerrar este apartado, sin precisar que todas estas recomendaciones requieren de una adecuada política educativa de las Administraciones, que afronte la realidad del alumnado gitano en todas sus dimensiones y que apoye, dé recursos y posibilite una mejora de las condiciones de su escolarización.

La educación intercultural en el centro educativo

Apostar por trabajar la diversidad en la escuela desde un enfoque intercultural implica cambios; cambios importantes tanto en lo que se transmite como en cómo se trasmite. Una política educativa integracionista debe aportar la búsqueda de entendimiento cultural dentro de la escuela. Uno de sus objetivos básicos es el de promover sentimientos positivos de unidad y tolerancia entre los alumnos y reducir los estereotipos¹. Y una educación intercultural implica además a toda la comunidad escolar, con la necesaria aportación de su alumnado en un análisis crítico de la realidad social y en proyectos de acción que supongan una lucha contra las desigualdades².

Por ello, la *educación intercultural* se dirige a la formación sistemática de todo el alumnado, no sólo de aquellos niños y niñas pertenecientes a grupos étnicos o culturales minoritarios. Y sus principios pedagógicos se centran en:

- El reconocimiento de derecho personal de cada alumno a recibir la mejor educación diferenciada, atendiendo a la formación de su identidad personal.

¹ Antonio Muñoz Sedano (2001) "Hacia una Educación Intercultural: enfoques y modelos". *Encounters on Education*, 1, 81-106.

² Banks, James A. (1986) "Multicultural Education: Development, Paradigms and Goals" *Multicultural Education in Western Societies*. Ed: Banks y Lynch. Londres: Holt, Rinehart and Winston.

- El reconocimiento positivo de las diversas culturas y lenguas y de su necesaria presencia y cultivo en la escuela.
- Atención a la diversidad y respeto a las diferencias, sin etiquetar al alumnado en función de éstas.
- No segregación en grupos aparte dentro o fuera de las aulas.
- Mejora del éxito escolar y promoción de los alumnos de minorías étnicas o en situación de desventaja sociocultural.
- Formación y fortalecimiento de la comunidad educativa de los valores humanos de igualdad, respeto, tolerancia, pluralismo, cooperación y corresponsabilidad social.
- Lucha activa contra toda manifestación de racismo o discriminación.
- Prevención de los prejuicios y estereotipos.
- Comunicación activa e interrelación entre todo el alumnado.
- Convivencia democrática y participación activa de los alumnos en las aulas y en el centro.
- Participación activa de los padres en la escuela e incremento de la comunicación y las relaciones positivas entre los diversos grupos étnicos.
- Inserción activa de la escuela en la comunidad local.

Buenas prácticas

Semana de puertas abiertas (Fundación Génesis, Rumanía)

El objetivo básico es el de impulsar las relaciones entre alumnado-profesorado-familias- comunidad. Durante esta semana se da la oportunidad de acudir a las clases diarias con el alumnado, ya que el profesorado ha planificado sesiones para el uso de métodos y técnicas que permiten al alumnado (y a sus familias) mostrar sus aptitudes y habilidades. Además, se invita a las autoridades competentes a que visiten el centro y vean cómo es su enseñanza.

Esto se complementarí­a con otras actividades extraescolares como actuaciones musicales, acontecimientos deportivos, representaciones históricas, carnavales... Fomentan un buen clima de respeto y confianza, ya que a través de estas actividades todo el alumnado y el profesorado desarrollan aspectos que les permiten mostrar sus dones y gustos como expresión de sí mismos. Es positivo también que los medios de comunicación sean especialmente invitados con el propósito de fomentar los beneficios de la escolarización.

Programa Nacional de Educación 2000+. (Rumanía)

Este programa ha empezado a dar a dirigentes y profesorado la oportunidad de reciclaje con el proyecto *Equal Chances*. Ofrece un aprendizaje especializado para la dirección y personal de instituciones educativas, tanto desde el punto de vista financiero, como educativo, con métodos innovadores para escuelas rurales o familias nómadas (que siguen viviendo en caravanas). Esta formación también se completa con otros cursos para profesorado con distintos temas, como la mejora necesaria de las habilidades de comunicación o de organización del tiempo.

El acompañamiento y la mediación (Francia)

La estrategia del *acompañamiento* consiste en ayudar al alumnado a construir vínculos con la escuela y con el "saber" escolar, vínculos que no establece solo. Esto implica de parte de quien acompaña, competencias de escucha, de ayuda en explicaciones, a la toma de decisiones. El acompañamiento implica un tiempo, un recorrido, y una exterioridad del acompañador ante los proyectos: debe reconocer la libertad del acompañado.

La *mediación* permite establecer una comunicación entre quienes participan. Es una herramienta susceptible de favorecer la integración, asemejando los puntos de vista, intentando romper las certidumbres, disipando los malentendidos. Prueba a dar sentido a la escolarización, creando vínculos. Es siempre una dialéctica del singular (un sujeto) y del colectivo (una institución). Es un compromiso del sujeto en la sociabilidad de un espacio (la escuela) en el cual hay un encuentro con los demás, y en el cual tendrá que asumir un estatus social (el del alumnado) que estará aceptado en cuanto lo esté por la comunidad gitana.

Esto resulta muy importante para la adolescencia gitana que inicia Secundaria, ya que para apropiarse del "saber escolar" necesita aceptar el cambio de abrirse hacia el exterior, dar su autorización para ello (tanto el alumnado como su familia), además de no dejar de sentirse orgulloso de su historia.

Programas de promoción de la Educación Intercultural en los centros educativos (Asociación Socioeducativa Khetané, Pamplona-España)

Se lleva a cabo con una intervención directa con profesorado, alumnado y Asociaciones de Padres y Madres, principalmente en horario lectivo y siempre en colaboración con la Administración local competente. Así, el Programa Educación Intercultural y Cultura Gitana "*Kavere Sar Túte*", desarrolla una intervención directa anual en cerca de veinte centros con alumnado de Educación Primaria y Secundaria. Además, se interviene de manera coordinada con otros programas socioeducativos dirigidos a alumnado gitano e inmigrante, con proyectos específicos adaptados a cada centro. Por medio de estas iniciativas se pretende la prevención y la eliminación de prejuicios o estereotipos que difi-

cultan las relaciones interculturales, fundamentalmente en las minorías culturales más excluidas.

Las sesiones consisten principalmente en:

- talleres interculturales sobre diferentes culturas,
- narración dramatizada sobre historia, costumbres y valores de la cultura gitana y
- charlas formativas por parte de personas de minorías culturales.

Este programa se complementa con otro programa que ahonda en la trayectoria educativa y escolar del alumnado gitano e inmigrante, previniendo procesos de absentismo y abandono prematuro y aportando contenidos interculturales en diferentes asignaturas del currículo educativo.

Programas de coordinación para la acción educativa con alumnado gitano (Fundación Secretariado Gitano, España)

Dentro de los Planes regionales y locales de actuación para la prevención y el control del absentismo escolar, se viene desarrollando en numerosas regiones lo que se ha dado en llamar mesas o comisiones de absentismo. Su objetivo es coordinar las acciones que diferentes agentes realizan con una misma población escolar en la línea de paliar el absentismo escolar en todas las etapas educativas y lograr mayores niveles de normalización educativa en todo el alumnado. Los agentes que suelen estar representados en estas comisiones son los centros educativos, la administración educativa local, la inspección educativa, los servicios sociales y las entidades sociales que trabajan en la zona o representan a determinados colectivos. La periodicidad de las reuniones es quincenal o mensual, con un procedimiento establecido para la recogida de casos detectados de absentismo escolar, análisis de la información y toma de decisiones, además de asignación de las acciones pertinentes a los miembros de la comisión más adecuados o que mejor impacto pueden tener en la solución positiva del caso.

Proyecto Nómada (Setúbal, Portugal)

Se trata de un proyecto promovido por el ICE (Instituto de las Comunidades Educativas) y, principalmente, pretende trabajar sobre la dimensión educativa como vertiente de un desarrollo integrado y sistémico, y como medio privilegiado de creación de dinámicas sociales y solidarias; considerar la educación formal, no formal e informal como manifestaciones independientes y relativamente autónomas del proceso educativo como acto cultural, y reconocer la diversidad y además de recuperar las diferencias resultantes de las dinámicas sociales locales como motor de su intervención. De esta manera, el proyecto emana de la necesidad de aumentar la visibilidad de las comunidades gitanas en los cen-

tros educativos procurando combatir la intolerancia, la xenofobia, el racismo, la exclusión escolar, social y cultural que son propias de las comunidades gitanas. Este proyecto consta de 4 ejes fundamentales:

- Animación en mercados y calles, se pretende que las familias participen en las actividades socioeducativas de los hijos; la interacción social como encuentro de culturas y espacios de aprendizajes interculturales; la sensibilización de las familias en relación con la cultura escolar y la sensibilización de las escuelas cara a la cultura familiar/doméstica; la democratización, exposición e intersección de saberes formales e informales, así como conferir visibilidad al acto educativo como acto cultural. De esta manera, dicho eje tiene por objetivo motivar a los niños sobre las cosas de la escuela en un espacio ajeno a la misma, fomentando el contacto con el lápiz, los bolígrafos y el papel, que permanezcan sentados durante más de diez o veinte minutos, que realicen actividades más concentradas y colectivas que exigen su atención, dentro de su propio espacio, en su terreno y de una forma afectiva.
- La ecoformación como modalidad de formación de profesores y educadores y como espacio de reflexión que promueva y permita un acompañamiento metodológico a los profesionales, una reflexión sobre las prácticas sociales y educativas como actos culturales; la identificación de estrategias de intervención social que fomenten la participación y la conciencia ciudadana; la racionalización (gestión emocional) de las incertidumbres e inseguridades y la consolidación y sistematización de los saberes que van surgiendo y se van construyendo con la práctica.
- Dinamización y constitución de grupos culturales gitanos que fomenten la dignificación de la cultura gitana.
- El periódico *Andarilho* como espacio de difusión y de intercambio de prácticas educativas y de la cultura gitana.

Mus-E/Artistas en la Escuela (Portugal)

Se trata de un proyecto educativo, social y artístico que pretende prevenir formas de racismo y de exclusión social mediante el desarrollo de actividades que promuevan la aceptación e intercambio de la diversidad étnica y cultural. En Portugal, el proyecto fue puesto en marcha con el patrocinio del Ministerio de Educación, e implicó a 800 niños y 30 artistas, cubriendo cuatro escuelas clasificadas por población escolar y con ciertos problemas socioeconómicos: en Algés, Évora, Leiria y Oporto. La pedagogía adoptada permite una aproximación intercultural precoz a través de formas artísticas que son propias de distintos grupos mediante la estimulación y la canalización de las capacidades que tienen los niños para el aprendizaje de la diversidad y de los valores ciudadanos. Este proyecto cobró gran importancia en un contexto caracterizado por

la ausencia de preocupaciones en cuanto a la cuestión de la multiculturalidad, donde no existe un programa curricular oficial para centros multiétnicos, aunque existen varios centros con población multicultural.

4.3. Acciones con el alumnado gitano

4.3.1. Con el alumnado escolarizado

Con el objetivo de mejorar la inclusión educativa y el éxito académico del alumnado gitano, son diversas y numerosas las acciones que se pueden realizar en distintos espacios educativos. A la vez, son muchas las instituciones, personas y programas que pueden intentar acelerar y apoyar este proceso abordando diversos aspectos del mismo, y ofreciendo soluciones útiles.

Los aspectos básicos que deben tenerse en cuenta desde los marcos expuestos en capítulos anteriores para conseguir que los procesos educativos del alumnado gitano de estas edades sean lo más normalizados posibles son:

a) El acceso a los centros educativos

Normalmente el acceso a una escuela infantil o de primaria, o a un centro de educación secundaria no tiene más trámites que la recogida de información por parte de los padres sobre las características del centro (número de aulas, servicios extraescolares y de comedor, tipo de creencias religiosas que se imparten, tipo de metodología que se utiliza...) y la matriculación posterior del alumno o alumna, que se incorpora a las aulas e inicia el proceso educativo.

Cuando se trata de alumnado de minorías étnicas, y poniéndonos en su perspectiva, la recogida de información sobre el centro al que se va a incorporar es más compleja: los padres se plantean, además de lo anterior, el tipo de trato que el centro y el profesorado tienen hacia los grupos culturales, las referencias que encuentra sobre su propia cultura, el acogimiento entre los compañeros de su hijo/a, la lengua vehicular del proceso de aprendizaje...

Si además se trata de alumnado en desventaja socioeducativa o perteneciente a grupos en situación de exclusión, en ocasiones surgen dificultades que interfieren en el proceso de incorporación al centro educativo: lejanía del lugar de residencia, no disponibilidad de transporte, falta de documentación, falta de cumplimiento de requisitos iniciales de acceso por parte de los centros (vestuario escolar, materiales), dudas acerca del centro más apropiado donde ser acogidos o del grupo-aula donde deben incorporarse (partiendo del nivel de conocimientos o por la edad), falta de control en la administraciones con responsabilidades en la escolarización, situaciones de abandono prematuro que no son controladas desde las administraciones o que no cuentan con alternativas

educativas adecuadas cuando el alumnado se niega a la continuidad de los estudios aún en edad obligatoria, etc.

Es preciso garantizar que todos los aspectos mencionados anteriormente no están interfiriendo en el primer paso de la normalización educativa. Además, con el propio alumnado deben realizarse acciones que posibiliten una motivación inicial por la etapa educativa donde van a incorporarse, que compartan la funcionalidad de los aprendizajes que van a adquirir, que cuenten con referentes educativos cercanos y positivos en su medio cercano (con otros jóvenes y con los adultos), realizar actividades previas de acercamiento a los centros y acompañamiento inicial.

Todo lo que la comunidad educativa (centro, profesorado, equipo directivo, personal de apoyo administrativo o de servicios extraescolares, asociaciones y administraciones educativas) haga con el fin de facilitar un adecuado acceso e incorporación de este tipo de alumnado, en colaboración con los agentes externos, será en beneficio de un adecuado proceso de normalización en el resto de variables.

b) La adquisición de ritmos, rutinas y normas escolares

Según la percepción del profesorado, quizás sea ésta una de las variables de la normalización educativa que más resalta la diferencia entre alumnado gitano y de la mayoría cultural presentes en un centro, según los resultados del estudio realizado con muestras españolas, ya que son aspectos que responden al llamado "currículo oculto": son implícitos, se aprenden por observación o por inferencia, no son negociables a priori, e influyen en el proceso de aprendizaje en la medida que permiten o dificultan la participación del alumno en él y el ejercicio del papel del profesorado.

Los problemas más notables relacionados con esta variable suelen recaer en la asistencia (nivel de absentismo, a veces bastante notable que anticipa un abandono prematuro), la puntualidad, el aporte del material (libros de texto, material escolar) o los recursos necesarios para realizar las tareas de aprendizaje (vestuario deportivo, otros recursos) y la participación en las actividades externas (fruto en muchas ocasiones del miedo de la familia y del propio alumnado a salir de un contexto protegido que controlan o a realizar actividades que entienden no están directamente relacionadas con el aprendizaje).

A continuación se incluyen algunas pautas que los distintos agentes educativos pueden poner en práctica para desarrollar esta variable: seguimiento y acompañamiento a la asistencia diaria, mostrar referentes positivos cercanos, realizar actividades de tipo socioeducativo que ayuden a la adquisición de ritmos, rutinas y normas, explicitación y comentario de normas y formas más adecuadas de interacción en los contextos académicos, participación en la elabora-

ción de dichas normas, concienciación y auto responsabilidad en el alumnado y en las familias.

c) La interacción social en el aula y en el centro

El grado de integración social del alumnado gitano o de otras minorías étnicas depende del tipo de relaciones que establezcan con sus compañeros y profesores, que pueden ser de dos tipos: relaciones superficiales, que implican un escaso grado de compromiso interpersonal, y relaciones estrechas de amistad, que implican altos grados de compromiso e interacción personal.

Es éste último tipo el que puede posibilitar una mejor integración social del alumnado de minorías, por lo que es necesario favorecer, en los contextos educativos, situaciones que difícilmente se dan de forma espontánea (escolares y extraescolares) en las que se produzca contacto intergrupar con la suficiente intensidad y duración como para poder establecer relaciones estrechas de amistad con los compañeros de los otros grupos étnicos, y que permitan, a su vez, proporcionar experiencias en las que los miembros de los distintos grupos tengan un estatus similar y cooperen en la consecución de los mismos objetivos. Dichas situaciones se pueden fomentar a partir de experiencias como:

- a. actividades que favorezcan el protagonismo positivo del alumnado en tareas donde puedan demostrar sus competencias para mejorar la percepción que otros alumnos tengan de ellos;
- b. el aprendizaje cooperativo, que pretende favorecer el establecimiento de relaciones interétnicas de amistad a partir de la atracción que se produce entre los miembros de diferentes grupos étnicos cuando se esfuerzan por alcanzar metas compartidas;
- c. la discusión y dramatización de los conflictos originados por los prejuicios a partir de historias sobre cómo se forman y el daño que producen; con el objeto de desarrollar la tolerancia a la diversidad y la empatía hacia los grupos que son objeto de discriminación;
- d. la cooperación en espacios lúdicos compartidos (recreo, tiempo libre,...), creando nuevos juegos y situaciones donde todos los alumnos y alumnas tengan similares destrezas y/o colaboren en la adquisición de las mismas;
- e. la participación democrática y adaptada del alumnado, en aspectos relacionados con su vida en el centro, de manera que se favorezca el aprendizaje de la resolución de los conflictos de manera constructiva y la toma de decisiones sobre la convivencia.

Todos estos aspectos, pero principalmente los relacionados con el aprendizaje de la cooperación, de las habilidades de resolución de conflictos y de la

participación democrática, son objetivos que permiten desarrollar importantes capacidades personales en todo alumnado, y pueden trabajarse tanto en espacios de educación formal como no formal, después del horario lectivo, dentro o fuera de los colegios y de manera complementaria; en estos últimos espacios, diversas entidades y agentes vienen desarrollando programas bajo la denominación de programas socioeducativos, programas de apoyo y seguimiento escolar o programas de compensación externa.

Por otro lado, existe a veces el riesgo de que las expectativas que el profesorado tiene hacia el alumnado perteneciente a minorías étnicas sean bajas y de que las relaciones establecidas entre ambos sean negativas. Esto suele ser producido por las dificultades que existen en ocasiones para atender adecuadamente la heterogeneidad de las aulas y a los alumnos más disruptivos. De todo ello se deduce la necesidad de favorecer cambios en el papel del profesor de manera que el control de las actividades deje de estar centrado en él y pase a ser compartido por toda la clase, y el profesor se transforme así en alguien disponible para facilitar la construcción de valores y la mejora de la calidad de las relaciones que se establecen en la escuela, aumentando su satisfacción con el trabajo docente.

No obstante, es importante tener en cuenta que el alumnado gitano o perteneciente a otras minorías étnicas en riesgo de exclusión, pueden tener una necesidad mayor de afectividad y de protagonismo que el resto de compañeros, bien por estar en una situación de desventaja sociofamiliar (aunque no se da en todos los casos), o bien por ser una característica más intrínseca a su propia cultura.

d) Los logros escolares

Aceptar la diversidad de niveles, de capacidades, de intereses y de culturas, entre otras, en el contexto educativo supone aceptar que el currículum académico y escolar debe ser primeramente flexible y adaptable para garantizar la igualdad de oportunidades en todo el alumnado. Es importante tener en cuenta la diferencia de partida entre el alumnado (en este caso el alumnado gitano y de otras minorías) para, entre otras cosas, no obligarle a optar entre su cultura y la cultura escolar, con todo lo que ello implica de riesgo para la normalización educativa y para su propio desarrollo personal.

Al mismo tiempo, es muy importante considerar el nivel de competencia que el alumnado gitano tiene en el momento de incorporación al grupo o al inicio de curso, no sólo en contenidos de aprendizaje (conocimientos) sino en procedimientos de aprendizaje (hábitos y estrategias de trabajo y de búsqueda de información).

En la investigación desarrollada en el marco de este proyecto con muestras españolas y generalizable al resto de países participantes, se comprueba que

esta variable implica una de las mayores diferencias en la situación educativa comparada entre alumnado gitano y no gitano, ya que a juicio del profesorado la desventaja acumulada entre ambos grupos es mucho más notable en estos aspectos, y donde se observan también mayores diferencias entre chicos y chicas gitanos y no gitanos, mostrando mejores niveles las chicas en ambos grupos.

Es preciso que las programaciones cada área curricular estén diseñadas e implementadas de tal manera que permitan responder a la diversidad de capacidades, intereses y motivaciones de un grupo concreto. Los principios fundamentales de la atención a la diversidad en contextos educativos interétnicos deben estar recogidos en el Proyecto Educativo del Centro.

La colaboración de todos los implicados en el proceso de promover el óptimo desarrollo de cada alumno (profesor tutor y de apoyo, orientador psicopedagógico, agentes sociales...) así como la comunicación fluida con la familia, son imprescindibles en este sentido. Pueden resultar eficaces medidas como la organización de grupos flexibles de trabajo, incremento de recursos materiales o personales, y cambios en elementos organizativos, metodológicos, relacionales, de actividades, contenidos u objetivos. Conviene señalar que dichas adaptaciones deben favorecer un desarrollo óptimo en todos los alumnos (no sólo en el alumnado gitano sino también en el resto).

El trabajo conjunto de profesor tutor y profesor de apoyo o de compensatoria dentro de clase es una estrategia muy adecuada para conseguir mejores resultados en rendimiento académico, en adquisición de hábitos de trabajo y en la mejora de las relaciones sociales en el alumnado gitano en situación de desventaja, ya que el sistema habitual de llevar a los alumnos con dificultades a aulas específicamente destinadas a clases de educación compensatoria puede favorecer el etiquetado de dichos alumnos por sus compañeros y por los mismos profesores, de manera que se reducen las expectativas educativas sobre ellos y aumenta el riesgo de disminuir la atención dedicada a estos estudiantes y el esfuerzo personal para su aprendizaje. También los propios alumnos en desventaja corren el riesgo de interiorizar estas valoraciones, disminuyendo sus expectativas sobre el aprendizaje escolar y su sentido de competencia personal.

Uno de los procesos más importantes en la atención educativa del alumnado en situación de desventaja o perteneciente a minorías étnicas es el diagnóstico o la evaluación inicial de sus necesidades en el terreno escolar, incluyendo también su entorno social y familiar. Una evaluación correcta y a tiempo es imprescindible para adoptar las medidas pedagógicas oportunas, adaptar el currículum y emplear los recursos necesarios que permitan a este alumnado desarrollar todas sus capacidades como un derecho propio. En este sentido podría resultar útil crear un sistema de información formal, escrito y estable que incluya historial académico, el registro de las acciones educativas realizadas con el alumno y los resultados obtenidos a través de un seguimiento próximo y preciso.

Con el fin de contextualizar y adaptar el currículum a las características de los alumnos, es necesario diseñar situaciones y materiales curriculares que favorezcan:

- a. el aprendizaje significativo (cuando el alumno se enfrenta a tareas y contenidos moderadamente discrepantes con los que conoce o cuando puede relacionar dichos contenidos con esquemas previamente adquiridos);
- b. el desarrollo de experiencias en las que se representen situaciones de la vida cotidiana de los alumnos;
- c. la manipulación directa con los objetos, seguida por un proceso de reflexión y formalización abstracta en el que se debe incluir, evitando el riesgo de privar a los alumnos de la oportunidad de adquirir los instrumentos intelectuales más complejos que resultan necesarios para adaptarse adecuadamente a nuestra sociedad y sobre cuya transmisión giran importantes objetivos de la educación escolar (que difícilmente pueden adquirir fuera de ella);
- d. las experiencias de naturaleza académica que permitan obtener protagonismo activo, éxito y reconocimiento social como fruto a sus esfuerzos por aprender, para estimular un adecuado desarrollo de su motivación de eficacia y su autorrealización en las actividades escolares;
- e. las actividades que permitan aprender toda la secuencia que se produce al enfrentarse a una tarea (proponerse un objetivo, elaborar un plan, ejecutar una secuencia de actividades que suponen un esfuerzo y evaluación con reconocimiento);
- f. la funcionalidad de lo aprendido: para qué sirven los contenidos de aprendizaje que está en proceso de adquirir o qué otros contenidos a medio plazo se van a basar en los actuales.

En este sentido, la flexibilidad y la diversificación de los métodos de enseñanza contribuye a favorecer la motivación general del alumnado, al evitar la monotonía de un método único de enseñanza-aprendizaje. Los métodos que se apoyan en el trabajo en grupo, como el aprendizaje cooperativo, son una excelente oportunidad para los alumnos en desventaja de encontrar las actividades más motivadoras y significativas, aprender a través de la cooperación y disponer de una ayuda cercana en las tareas escolares a través de sus propios compañeros de clase, que además se encuentran en su zona de desarrollo próximo y por lo tanto pueden hacer los contenidos fácilmente comprensibles. Éstos, a su vez, comprueban su propia eficacia al explicar los contenidos a otros compañeros, organizan cognitivamente mucho mejor lo aprendido, lo asimilan

más y desarrollan la empatía y la tolerancia a través de la colaboración. Unos y otros aprenden a esforzarse en las tareas académicas cooperando con compañeros que son al mismo tiempo iguales y diferentes.

Además este tipo de metodologías tiene otro valor añadido para el tema que aquí nos ocupa: el cambio en la percepción de los alumnos del papel del profesor, ya que con la aplicación del aprendizaje cooperativo el control de las actividades escolares no se centra en el profesor sino que pasa a ser compartido por toda la clase, favoreciendo el desarrollo de la responsabilidad personal en el alumnado y la transformación del profesor en alguien disponible para facilitar el proceso de construcción de conocimientos y de valores.

e) El derecho a la diferencia

La crítica más frecuentemente formulada a los programas para favorecer la normalización educativa del alumnado de minorías étnicas, señala que dichos programas tratan simplemente de adaptar al alumno, en este caso alumno gitano, al sistema educativo sin modificar en modo alguno dicho sistema. Es decir, sin incorporar en la actividad o en los contenidos académicos valores y elementos de la cultura gitana o de otras minorías étnicas que reducirían considerablemente la enorme discrepancia a la que estos niños se ven sometidos cuando llegan al colegio. Por otra parte, resulta una gran contradicción pretender educar en la tolerancia a la diversidad sin considerar, y por tanto sin respetar, los valores de las distintas culturas a las que pertenecen los alumnos de un centro. Los centros educativos tienden a homogeneizar e igualar al alumnado; sin embargo resulta mucho más acertado según los principios de la educación intercultural buscar los aspectos comunes y consensuarlos.

Las consecuencias de la elevada discrepancia que existe entre los contenidos escolares y la vida familiar de los alumnos pertenecientes a grupos minoritarios en desventaja no son sólo de tipo cognitivo. Cuando estos mundos son claramente incompatibles, puede obligarse al alumno o alumna (o parecer que se obliga) a una dura elección entre: la adaptación escolar con su consiguiente promoción social o la identificación con el propio grupo cultural.

Se propone transformar la actividad escolar a partir del diseño de situaciones y materiales curriculares que favorezcan la aproximación a la(s) cultura(s) minoritaria(s) y la Educación Intercultural:

1. Para superar esta incompatibilidad es necesario diseñar contenidos y actividades curriculares que se aproximen a los contenidos y actividades que los alumnos realizan fuera de la escuela, disminuyendo así la excesiva discrepancia existente entre la actividad familiar y la escolar. El estudio de la(s) cultura(s) minoritaria(s) tiene, en este sentido, una especial significación, proporcionando a todos los alumnos una excelente oportunidad de educación multicultural.

2. El estudio de otras culturas, y de forma especialmente significativa, el estudio de la cultura minoritaria, representa una excelente oportunidad de educación intercultural, que favorece el desarrollo de la tolerancia al estimular la comprensión de las diferencias étnicas como formas de adaptación a contextos socio-históricos también diferentes. Esto permite disponer de una buena herramienta intelectual contra el racismo al explicar los problemas que suelen activarlo como consecuencia de las situaciones de marginación en las que a menudo se encuentran sus protagonistas.
3. Al mismo tiempo, los problemas de identificación con el propio grupo étnico que a veces tienen los alumnos pertenecientes a minorías étnicas parecen tener su origen en una especial sensibilidad cuando perciben actitudes de rechazo o un inferior estatus social de su grupo. Problemas que pueden también prevenirse con una adecuada intervención educativa en la línea que se está exponiendo.
4. La introducción en los contenidos y actividades de aula de los elementos propios de las culturas minoritarias puede ser un paso previo para la necesaria *democratización* del currículo y de la escuela en general:
 - un currículo diseñado admitiendo y reflejando la diversidad cultural de manera que permita al alumno encontrar conexiones con su propio capital cultural;
 - un currículo multicultural que sea consustancial con los valores de una sociedad democrática, que respete el pluralismo y que contribuya al logro de una perspectiva universalista en toda la comunidad educativa, donde se conozcan las diferencias entre los seres humanos pero se subrayen las semejanzas y los objetivos compartidos.
5. La atención a la diversidad cultural debe integrarse como un proceso educativo más en el Proyecto Educativo de cada Centro y en el resto de planes y documentos de organización de los centros, asumiendo su contenido por parte de todo el equipo de profesionales, ofreciendo un marco coherente para su desarrollo y facilitando los mecanismos posteriores de evaluación en un proceso general de mejora continua de la calidad de la educación.
6. Para llevar a cabo esta transformación curricular, pueden ser de gran utilidad los materiales diseñados y publicados por distintas entidades (Administraciones Educativas, asociaciones gitanas o de otras minorías étnico-culturales y otras entidades sin ánimo de lucro, ...) que incluyen los principales aspectos para el conocimiento de un grupo cultural; que por ejemplo, en el caso gitano, pueden ser: orígenes, su situación en el país (histórica y actual), organización familiar, costumbres, formas de

vida, manifestaciones artísticas, creencias, lengua... Para el diseño de dichos materiales debe fomentarse la participación de los representantes de los distintos grupos culturales.

f) La situación socioemocional del alumno

Como resultado de la combinación de las variables anteriores, cada alumno o alumna tendrá una vivencia del proceso educativo de manera que éste pueda o no verse favorecido; en esta situación cobra especial importancia la percepción que el alumnado tiene del centro educativo donde está matriculado (a nivel de infraestructuras, organización y de relación interpersonal), las expectativas hacia los estudios (lo que espera de sí mismo/a) a corto, medio y largo plazo, la funcionalidad de los aprendizajes (el para qué de la educación) el nivel de prioridad que le otorga respecto de otros intereses, y la vivencia emocional en sí misma.

Según los resultados del estudio, un nivel bastante significativo de alumnado gitano explicita que se siente regular (dependiendo de los días) o mal (no se encuentra bien en el centro y quiere dejarlo).

La complejidad de las vivencias socioemocionales no permite establecer a priori qué actividad resultaría más adecuada para compensar estas situaciones y favorecer una mejora. Dependerá de cada alumno, de su situación particular, averiguar los mecanismos más adecuados. No obstante, no es aventurado pensar que pueden estar influyendo también aspectos relacionados con la etapa evolutiva que viven los jóvenes de 12 a 17 años, gitanos y no gitanos, sus intereses y sus prioridades, su nivel de madurez y las prescripciones que su grupo cultural de pertenencia haya establecido para con ellos, su edad y su género. En este sentido, se observa que en relación con el alumnado gitano, el papel que en diversas comunidades gitanas juega el joven a estas edades dependerá de su edad y de su género, lo que mediatizará el proceso educativo en la medida en que su familia y ellos mismos compaginen roles sociales e intereses dentro y fuera de la propia comunidad (como es el caso del centro educativo).

Buenas prácticas: Las experiencias en el trabajo sobre normalización educativa con el alumnado gitano

Programas de apoyo a la escolarización de minorías étnicas a través de la mediación intercultural (España, desarrollados por entidades sociales sin ánimo de lucro con el apoyo de administraciones locales y regionales)

A través de un trabajo de mediación intercultural, se interviene con las familias gitanas para la mejora en el acceso al ámbito educativo, concretamente en aspectos como la asistencia y permanencia escolar, o la transición del alumnado entre etapas educativas. Se trabaja con los centros educativos donde se imparten distintas etapas, con su profesorado, principalmente para facilitar el acceso, la acogida, el derecho a la escolarización de este alumnado y la valoración que supone la diversidad cultural en el aula.

Trampolim (Cáritas Diocesana de Aveiro, Proyecto Novas Sendas, Portugal).

Este proyecto tiene como objetivos principales promover una efectiva integración social de la población en la comunidad donde se encuentra y el ejercicio de una ciudadanía participativa y crítica de la población destinataria – población gitana y no gitana (que se encuentran en situación de exclusión social).

Así, Trampolim es una de las actividades del proyecto que incide en los siguientes objetivos:

- la ocupación de los tiempos libres de la infancia en edad escolar, con actividades lúdicas y pedagógicas,
- la interiorización de nuevos conocimientos, valores y prácticas,
- fomentar hábitos de estudio,
- protección ambiental e igualdad de derechos, deberes y oportunidades.

Programa de transición del alumnado gitano entre etapas educativas (de educación primaria a educación secundaria obligatoria) España, entidades sociales y ONG.

El paso de Educación Primaria a Educación Secundaria Obligatoria supone uno de los momentos claves en los que el alumnado gitano, -con apenas doce años-, empieza a “descolgarse” del sistema educativo. Por ello, en España se vienen desarrollando programas, en coordinación con la Administración local y regional y las entidades sociales, cuyo principal objetivo es disminuir el absentismo escolar y facilitar la incorporación educativa a estas edades (11 a 16 años) en todo el alumnado gitano.

El trabajo se desarrolla en cuatro ámbitos:

- Seguimiento escolar: reuniones periódicas de coordinación con personal docente de los centros educativos para realizar el seguimiento de los procesos educativos del alumnado gitano, participación en comisiones (formadas por profesorado de centros educativos, servicios sociales y educativos de la administración local y entidades sociales) donde se intervienen los casos de absentismo y abandono prematuro, en una toma de decisiones conjunta para analizar el centro idóneo donde escolarizar al alumnado gitano con mayores dificultades u otras medidas de tipo social o educativo a adoptar.
- Familiar: con encuentros con las madres y padres para favorecer su implicación en el proceso educativo de sus hijas, y solucionar los problemas que puedan estar interfiriendo con la incorporación escolar
- Socioeducativo: actividades de ocio y tiempo libre, salidas culturales...
- Educativo: preparación de la incorporación a la nueva etapa con el profesorado y el centro de recepción y transmisión de información sobre la situación educativa del alumno, apoyo escolar fuera del horario lectivo, preparación de exámenes, etc.

Programa de seguimiento y apoyo socioeducativo para alumnado gitano de educación secundaria y postobligatoria (España)

A través de estos programas se prioriza el apoyo a aquellos estudiantes gitanos que han superado las etapas educativas obligatorias y están en vías de conseguir una promoción formativa mayor. El fin es doble: por un lado apoyar y reforzar su proceso personal para desarrollar todas sus potencialidades y conseguir éxito académico y, por otro, lograr un mayor índice de personas gitanas referentes y cualificadas que sirvan de modelo para otros estudiantes gitanos y sus familias.

Las estrategias básicas del programa se apoyan en el acompañamiento a cada estudiante en su desarrollo personal, potenciando grupos y personas de referencia, que sirvan como modelo a los propios estudiantes, las familias gitanas y al resto de la comunidad.

Se desarrollan cinco líneas de trabajo, involucrando así a las diferentes partes implicadas en el proceso educativo de este alumnado:

- Con el propio alumnado gitano: clases de refuerzo escolar y actividades de ocio y tiempo libre en el que cada estudiante es atendido/a por un tutor/a (que en muchas ocasiones pertenece también a la comunidad gitana) a partir de un programa individual y personalizado de apoyo.
- Con el profesorado de este alumnado: reuniones periódicas para una coordinación constante entre los/as monitores y responsables del programa.

- Con las familias: reuniones periódicas para una coordinación y refuerzos constantes, implicación y motivación en el proceso educativo de sus hijas e hijos.
- Encuentros de estudiantes: jornadas en las que se posibilita el encuentro y el intercambio de opiniones y perspectivas entre jóvenes gitanos estudiantes y sus familias, con la organización de mesas redondas de experiencias positivas, conferencias de personas gitanas referentes, dinámicas de discusión e intercambio, y actividades culturales.
- Asignación de becas y ayudas económicas desde programas dirigidos a alumnado gitano con cierto nivel de promoción educativa, que posibilitan evitar una carga económica en la familia y el refuerzo de sus avances en los niveles educativos.

4.3.2. Con el alumnado desescolarizado

En algunos de los países participantes en este proyecto, el abandono prematuro de la escolarización obligatoria del alumnado gitano es un grave problema, como puede observarse en los resultados del estudio, tanto en los índices de abandono por curso (el caso de España) como en la escasez de muestras de estudiantes gitanos escolarizados en estas edades para recoger información (como ocurre en Francia y en Portugal).

A pesar de esto la mayoría de los jóvenes gitanos son conscientes de la importancia que tiene la educación para ciertos ámbitos. Son conscientes que la formación es importante, y les gustaría aprender más. Pero estos intereses son discrepantes respecto a lo que su comunidad y su cultura les demandan a estas edades (los roles que deben cumplir, dependiendo de su género) y/o con lo que el sistema educativo y los centros les están ofreciendo.

Además, aunque la escolaridad sea obligatoria hasta los 16 años, muy a menudo abandonan antes de esta edad, sobre todo las chicas, cuando han logrado lo que reconocen útil en la escuela, un reconocimiento que se limita a un saber práctico mínimo. Entonces sus intereses se centran en lograr lo que se espera de ellos: un trabajo o un apoyo en el hogar familiar.

Por otro lado, el retraso educativo acumulado a lo largo de los primeros cursos en parte del alumnado gitano y las mayores exigencias académicas de la última etapa, unidos a la rigidez de los sistemas educativos y la falta de recursos para atender a la diversidad cultural ofrecen un panorama poco atractivo a los estudiantes gitanos que se encuentran en estas edades.

Se han desarrollado algunas iniciativas de tipo socioeducativo que intentan ofrecer una alternativa formativa y de desarrollo personal a estos jóvenes, con el objetivo de reincorporarles a los servicios educativos normalizados o de posibilitarles una formación que les oriente al mercado de trabajo.

Buenas prácticas: Programas de apoyo a jóvenes desescolarizados

Dispositivo “Clase Pasarela” (Francia)

Esta propuesta se inscribe en una búsqueda de respuesta al problema:

- de desescolarización de los jóvenes adolescentes de la comunidad viajera (gitanos traveller o viajeros),
- de falta de orientación cuando salen de los estudios primarios,
- de rechazo persistente a pasar a los estudios de secundaria.

El fin se centra en permitir una mejor inserción social y profesional de la comunidad roma traveller reconociendo sus especificidades culturales y sociales. Como objetivos operativos busca: facilitar la educación de estos jóvenes, prevenir la desescolarización y luchar por una reescolarización efectiva, permitir el aprendizaje de conocimientos básicos, posibilitar una adecuada orientación profesional de los jóvenes.

Las acciones se dirigen a jóvenes de entre 11 a 16 años, traveller gitanos y no gitanos, alumnos que han abandonado la educación formal o están en vías de hacerlo.

- Jóvenes que tienen un curso escolar dividido en periodos dependiendo de sus estancias en zonas determinadas (viaje y estacionamientos de corta duración)
- Jóvenes a los que les ha faltado una orientación vocacional al finalizar las etapas educativas anteriores o que no las han finalizado y se encuentran sin alternativas formativas
- Jóvenes que no han vivido positivamente los procesos escolares y muestran reticencias a la escolarización en las etapas de secundaria

La *Clase Pasarela* es un dispositivo que se presenta en forma de una clase, inscrita en el centro educativo más cercano, funcionando a tiempo parcial: 2 días por semana o más, en vista de una integración escolar clásica.

Para poder inscribirse, la familia del o la joven debe formular una solicitud a la administración competente, que elabora un balance fruto de una evaluación en la que se tienen en cuenta aspectos psicológicos, del proceso educativo anterior, forma de vida de la familia y su implicación en la educación, etc. te son efectuados por los socios interesados. Esta evaluación se realiza conjuntamente con aquellas instancias o entidades que han tenido o tienen relación con la familia, y una comisión compuesta por éstas se pronuncia sobre la oportunidad de este dispositivo para el joven interesado. También puede formular otras

propuestas. La entrada en el dispositivo se hace en función de la disponibilidad de las plazas.

El contenido de la enseñanza y el seguimiento se realiza teniendo en cuenta que los jóvenes que forman parte de la clase pasarela se consideran como colegiales y se benefician de los mismos derechos y deberes que los otros alumnos (cafetería, autobús, beca, vida escolar...).

La prioridad se da a aprendizajes instrumentales para los no lectores y de profundización para los demás.

El profesor referente (de lengua) se encarga de los aprendizajes fundamentales y de profundizaciones. Los otros profesores intervienen de manera específica: tecnología, historia- geografía, artes plásticas, educación física y deportiva.

Se realiza un trabajo de socialización basado en el respeto del otro y la tolerancia.

Un sistema de evaluación se establece a lo largo del curso: consejo escolar para el alumno (los profesores, el principal del órgano colegiado y la entidad social de apoyo), evaluación de resultados que se pasa al boletín trimestral... El balance es transmitido a continuación por el profesor referente y explicado individualmente a cada familia en presencia del joven, participando la entidad social de apoyo en esta evaluación. Tras este balance, dicha entidad social establece una acción de acompañamiento a la escolaridad para los jóvenes que lo requieren.

Este trabajo requiere también una mediación regular con las familias para hacerles participar en todas las fases de la escolaridad (asiduidad, seguimiento del proyecto individualizado de su hijo o hija).

La salida del dispositivo se hace cuanto antes con el fin de integrar al joven en el curso escolar normal. Eso requiere una preparación del niño, de su familia, y también de la clase de asignación.

Esta "rotación" de alumnos permite a un mayor número de jóvenes reinstalarse en una escolaridad tradicional. La clase pasarela no se concibe como un lugar de orientación en sí. Es un trampolín.

La reintegración del alumnado Roma en centros educativos normalizados (Eslovaquia)

La reintegración de estudiantes Roma con desventaja social o con baja formación de las escuelas para alumnado con especiales necesidades, ha servido para desarrollar un proyecto que consiste en prestarles un apoyo durante 3 años de manera que mejoren su formación y logren los objetivos para poder reintegrarse en las clásicas escuelas para toda la población.

Paralelamente, el aporte de prestaciones sociales para los padres que garanticen la escolarización de sus hijos e hijas es un mecanismo de control y seguimiento muy eficaz.

Asociación Integrar (Coimbra, Portugal)

Tiene como objetivos proporcionar mejores condiciones de vida, activar la autonomía y la autoestima de la infancia y la juventud Roma y dinamizar la vida social de la comunidad. Para ello, esta intervención cuenta con una unidad lúdica móvil "A Traquina", permitiendo el contacto con cerca de 27 familias de etnia gitana. Esta unidad móvil permite a los chicos y chicas descubrir el aprendizaje y el desenvolvimiento correcto en algunas materias, y el contacto regular con las familias.

Santa Casa de Misericórdia (Lisboa, Portugal)

A través de los PIEF –*Programas Integrados de Educación y Formación*–, han conseguido numerosas certificaciones, estando actualmente algunos jóvenes Roma cualificados por este programa para trabajar en diversas empresas.

Programas formativos para alumnado desescolarizado o carentes de la titulación académica básica (España)

Se han desarrollado programas específicos que acogen al alumnado con un retraso escolar manifiesto o un abandono prematuro del sistema educativo, que se encuentran sin posibilidades de acceso al mercado laboral por edad o por falta de cualificación. En muchos casos, este alumnado pertenece a grupos en situación de riesgo de exclusión social, a minorías étnicas como la comunidad Roma, o son jóvenes en dificultad social.

Algunos de estos programas pueden acoger alumnado desde los 12 años; en estos casos dependen administrativamente del correspondiente centro escolar y la finalidad de esta medida será el acompañamiento a Unidades de Currículo Adaptado (U. C. A.) o Programas de Iniciación Profesional (P. I. P.).

En casos de alumnado mayor de 15 ó 16 años, se ha diseñado otros programas (Aulas de Compensación Educativa, Unidades de Formación e Inserción Laboral, Escuelas Taller, Programas de Garantía Social) que tienen como objetivo la formación básica de este alumnado, y la preparación profesional para el acceso a un empleo o a otros itinerarios formativos.

Las actuaciones en general dentro de estos programas se centran en torno a talleres formativos de tipo ocupacional (cocina, electricidad, jardinería, marquería, soldadura, albañilería, cerámica, etc.), trabajo de habilidades sociales y de comunicación (así como autoestima, crecimiento personal, etc.) y formación académica básica, dirigida en los casos más exitosos al logro de titulaciones académicas.

4.4. La familia gitana y la educación

Los objetivos educativos que el centro educativo debe satisfacer tienen un carácter meramente formal si no cuentan con el apoyo de las familias, las madres y otras figuras de referencia del entorno familiar. Por lo tanto, es necesario y eficiente el introducir a las familias dentro del sistema educativo, hacerlos partícipes de la comunicación, involucrarlos en la dinámica centro-familia/familia-centro.

Los aspectos relacionados con la familia inciden de un modo crucial en la inclusión educativa del alumnado y en todas sus actividades escolares, así como en su rendimiento escolar. En este sentido, las familias pueden ayudar al progreso de sus hijos e hijas y contribuir a garantizar la eficacia de la educación formal, por lo que debe favorecerse todo lo posible la colaboración familia-escuela arbitrando los medios oportunos para ello, y en principio desde dos direcciones complementarias:

1. a través de la apertura de los centros escolares, facilitando la cooperación con la comunidad educativa de los agentes externos que desarrollan un trabajo directo con las minorías culturales;
2. y a través de la visibilización de las minorías en el contexto escolar, con centros educativos más sensibles e interculturales, donde estos grupos se encuentren representados y donde se facilite su participación activa tanto en los procesos educativos como en la propia convivencia en el centro.

La comunidad gitana: su visión y sus esperas para con la educación

En la cultura gitana el niño es sagrado, goza de notable libertad y aprende mirando a los demás. En casos extremos, las familias no les fuerzan a ir al centro educativo si estos mismos no desean ir. Además, en cuanto los niños llegan a la edad de la pubertad, están integrados en las actividades profesionales de las familias. Ayudar a la familia se convierte entonces en una prioridad.

La demanda de los aprendizajes instrumentales, de saber leer y escribir, es muy fuerte por parte de las familias y también de los alumnos; el interés está enfocado en saberes funcionales, vinculados a las exigencias de la vida de la comunidad. Saber leer las señales en la carretera, para viajar mejor, las etiquetas, los precios, en los supermercados, para administrar mejor un presupuesto, leer los documentos administrativos para estar mejor informados... Un niño o joven gitano que sabe leer y escribir, lo hace para toda su comunidad.

Existe en este punto una discrepancia en la comunicación entre el mundo de los viajeros (gitanos *traveller*) que dan privilegio a la oralidad mientras que en el mundo de los payos "los no gitanos", se privilegia la escritura.

La escritura, dentro de la comunidad no está presente o muy poco. Muchos de los adultos gitanos son analfabetos o iletrados pero también son conscientes de la necesidad para ellos de aprender a leer y a escribir. Su primer deseo es que sean sus niños quienes aprendan a leer y a escribir. El "saber útil" es para el gitano, el que le va a permitir situarse dentro de su familia y con respecto a la sociedad. Valoran un saber práctico, que no está tan valorado por la escuela. La utilidad de los aprendizajes en el currículo formal no está reconocida y esto frena mucho su motivación.

Pero sí reconocen en el centro educativo al menos el papel de transmitir algunos aprendizajes indispensables para afrontar un medio ambiente donde el conocimiento de ciertos códigos resulta necesario, y cada vez más.

Sin embargo se constata en el trabajo sobre todo con gitanos comerciantes y con gitanos *traveller* que las matemáticas y el cálculo no son unas herramientas que tienen importancia. Esto se puede explicar por el hecho de que los niños gitanos a menudo aprenden a contar fuera del centro educativo y establecen un vínculo con el dinero desde la infancia. Algunos saben manejar el dinero sin realmente saber contar.

Es importante decir que aunque algunas familias reconocen cierta utilidad a la enseñanza escolar, algunas otras son muy reticentes. Piensan que los centros educativos, tal y como están concebidos y organizados, no son lugar para los Gitanos. La principal angustia de las familias es ver desaparecer la identidad cultural gitana. Perciben claramente el riesgo que pueden correr sus niños y jóvenes sujetos a las influencias de un sistema de principios que no es el suyo y que no desean verles adquirir. Sin embargo valoran cada vez más la convivencia en comunidad con otros ciudadanos y culturas; por ello suelen mostrar preferencia por centros educativos multiculturales.

Estas serían algunas de las razones por las cuales los procesos de normalización educativa del alumnado gitano en Europa sigan siendo deficitarios. Aunque se considere que la educación es un derecho fundamental de cualquier niño, niña o joven, gitanos y no gitanos, no se trata solamente aplicar los criterios escolarizando cueste lo que cueste a estos menores hasta los 16 años o hasta la edad obligatoria en cada país, si no de proponer a cada alumno gitano y a su familia un verdadero proyecto de vida en el cual la educación pasaría a ser una herramienta de éxito personal y colectivo.

Marcos y estrategias de participación de las familias del alumnado gitano en los centros educativos¹

En términos generales, se puede hablar de tres niveles principales de cooperación de las familias con el centro educativo, que cada autor define en función de otros criterios añadidos: Nivel mínimo, Nivel de socios, Nivel de toma de decisiones.

Morrison divide el compromiso de las familias en cinco niveles distintos:

1. Las familias colaboran con el centro educativo de vez en cuando.
2. Se reconocen las habilidades de las familias y pasan a ser una fuente de información que se aprovecha en las clases.
3. Las familias se convierten en ayudantes voluntarios de los profesores. Los profesores coordinan sus esfuerzos en favor del proceso educativo.
4. Las familias participan en el proceso de planificación y de toma de decisiones. Crean un comité asesor de familias.
5. Las familias participan en la defensa de intereses más amplios, tanto del centro educativo como de la comunidad.

Para Joyce Epstein existen seis tipos de participación de las familias:

1º Tipo: Parentazgo.

Asistencia a todas las familias en el proceso de creación de un entorno familiar que estimule a los niños y niñas en su papel de alumnos.

Ejemplos: Sugerencias para crear las condiciones favorables al aprendizaje en el hogar, en el seno de las familias; Talleres, vídeos, mensajes telefónicos relativos a la evaluación de la participación de las familias, así como su desempeño en la educación de sus hijos en las distintas etapas; Educación de familias, seminarios, cursos; Promover programas para familias relacionados con la calidad de vida, nutrición y otros servicios; Visitas familiares en aquellas etapas en los que los niños pasan a otro nivel educativo (educación infantil, educación primaria, educación secundaria obligatoria y superior...); Participación en reuniones para comprender las necesidades en términos de vida familiar y escolar.

¹ Referencias bibliográficas:

- EPSTEIN, J.: School/Family/Community Partnership: Caring for the Children We Share. Phi Delta Kappa, May, 1995.
- GRUPO DE EXPERTOS: La cooperación entre la familia y la escuela. Módulo educativo para los profesores y ayudantes de profesores en la enseñanza básica y secundaria en zonas de gran concentración de población gitana. Proyecto Phare, Mejora de la condiciones de autorrealización de los gitanos dentro del sistema educativo -) SK0002.01. Bratislava 2003.
- MASLOVÁ, M.: Spolupráca rodiny a školy. Združenie Orava pre demokraciu vo vzdelávaní (Cooperación entre la familia y la escuela. Asociación Orava para la democracia en la educación), Bratislava 2002. ISBN 80-968664-2-7.
- Občianske Združenie Orava Pre Demokraciu Vo Vzdelávaní: Projekt Orava V Praxi. (Asociación Ciudadana Orava para la Democracia en la Educación: Proyecto Orava en la práctica), ISBN 80-968664-0-0.

2º Tipo: Comunicación.

Búsqueda de formas eficaces de comunicación para el establecimiento de la relación centro educativo-familia y a la inversa, en relación con la estructura escolar y los logros del alumnado.

Ejemplos: Reuniones con cada uno de los familias por lo menos una vez al año, programándose la reunión siguiente conforme a las necesidades; Ofrecer la asistencia de un intérprete si alguna familia necesitara su ayuda; Cualquier tipo de documento sobre los alumnos que se envíe a las familias una vez por semana o por mes para que evalúen los progresos; Programa de envío regular de calificaciones, llamadas telefónicas y otros tipos de comunicación; Identificar oportunidades para acceder a niveles educativos superiores, distintos programas, cursos y otras actividades dentro de los centros educativos; Información clara sobre el proceso educativo, reformas escolares y otros cambios.

3º Tipo: Voluntariado.

Organización y mejora de la ayuda prestada por las familias al centro educativo.

Ejemplos: Programa de voluntariado dentro del centro educativo o de las aulas para brindar asistencia a los profesores, directores de centros, alumnos, así como también a familias; Sala de familias o centro de voluntarios, para que puedan celebrar sus reuniones y tener acceso a los recursos disponibles; Cuestionario periódico (anual) en formato postal con el objetivo de determinar los intereses, tiempo de ocio y los mejores lugares para aprovechar el trabajo de los voluntarios; Plan de red telefónica de familias y otros elementos que se puedan ofrecer a las familias como paquete de información esencial; Supervisión de las familias para garantizar la seguridad y validez de las actividades escolares.

4º Tipo: Aprendizaje en el hogar.

Información y consejos útiles para que las familias ayuden a los alumnos en el proceso de aprendizaje, en la toma de decisiones y en la planificación futura.

Ejemplos: Informar a las familias sobre las aptitudes de sus hijos en determinados cursos y asignaturas; Información sobre las necesidades del aprendizaje en el hogar, así como sobre el seguimiento y análisis de la participación del alumno en el centro educativo y en el hogar; Calendarios periódicos de deberes, que requieren de la aprobación y el apoyo familiar; Actividades diseñadas para los alumnos y las familias en sus hogares; Actividades para familias relacionadas con las matemáticas, las ciencias naturales, la lectura y a gramática; Seminarios durante las vacaciones estivales; Participación de las familias en la planificación y las actividades y objetivos educativos.

5º Tipo: Toma de decisiones.

Los familias se unen al proceso de toma de decisiones relativas al centro educativo; preparación de la presentación de las familias.

Ejemplos: Asociaciones de familias activas, organismos de asesoramiento, comités, etc.; Unidad independiente de presión (lobby) y ayuda en favor de la reforma escolar y de la mejora en la calidad de la educación; Organizaciones y comités que actúen a nivel regional para mejorar la vida familiar y comunitaria y su funcionamiento; Información sobre encuestas a nivel escolar y local que tengan trascendencia para los centros educativos; Red que ponga en contacto a todas las familias con los delegados de las asociaciones de familias.

6º Tipo: Cooperación comunitaria.

Identificación e integración de los factores y servicios comunitarios para impulsar los programas escolares, mejorar el entorno familiar, así como estimular el aprendizaje y el desarrollo de los alumnos.

Ejemplos: Información para los alumnos y sus familias sobre oportunidades de mejora para las comunidades en las áreas de salud, cultura, ocio, asistencia social, así como otros servicios y programas; Información sobre programas comunitarios para mejorar la calidad de la educación, ayuda a los alumnos aventajados, incluyendo actividades en vacaciones de verano destinadas a los alumnos; Integración de los servicios ofrecidos en forma de partenariado entre centros educativos, ciudadanos, instituciones, entidades culturales y servicios médicos, agencias de viajes, así como áreas de comercio; Servicios comunitarios prestados por el alumnado, familias y centros educativos (recogida de charra, programas culturales, teatros, cuidado de ancianos, etc.); Participación de aquéllos que hayan completado sus estudios en los programas para alumnos.

Considerar la situación familiar y sociocultural del alumno, ayudará al profesor a comprender mejor su historia y características personales y sociales así como a entender mejor sus dificultades en el ámbito familiar que revierten sin duda en el ámbito escolar. En este sentido, los centros educativos pueden servir de mecanismo compensador de situaciones anteriores de desventaja sociocultural.

Pero la realidad de nuestros centros educativos demuestra que generalmente sólo se toma contacto con las familias cuando hay problemas, lo que motiva que los familias se acerquen en situación de indefensión, con temor y sentimiento de culpa. Además, en el caso de las familias en situación de desventaja sociocultural, como son muchas de las pertenecientes a grupos étnicos o culturales minoritarios, la escuela en general parece no considerar la posibilidad de trabajar con la familia, no hay adecuación en el lenguaje ni en los mecanismos de comunicación que se emplean al dirigirse a ella y tiende a derivar su atención a los Servicios Sociales; al mismo tiempo, la comunicación entre familia y profes-

rado se hace difícil y éste se siente frustrado porque los familias no reconocen su labor.

Las diferencias culturales, socioeconómicas y educativas entre la familia y la escuela pueden llevar a situaciones de choque entre ambos contextos; choque que, en muchos casos, es debido a diferencias en puntos de vista y de utilización del lenguaje así como a las negativas o nulas experiencias escolares de las propias familias. A veces, incluso, se produce cuando las familias culpan al profesor por el bajo rendimiento de sus alumnos y éste culpa a las familias por las diferencias culturales, económicas y/o raciales que considera causas de los problemas escolares.

El establecer una relación de colaboración y comunicación fluida entre las familias y la escuela y superar posibles relaciones de acusaciones mutuas, ayudará a resolver los problemas educativos de los alumnos. Es importante en este sentido estimular las demandas de información de los familias al sistema educativo y mantenerles informados al mismo tiempo sobre el proceso educativo de sus hijos desde el principio, motivando el acogimiento inicial y su participación en la toma de decisiones de los aspectos más relevantes para dicho proceso; de esa manera, los familias comprenderán mejor la educación formal de sus hijos y se sentirán parte de ella, aumentando su responsabilidad, lo que favorecerá que puedan enseñarles mejor a comprender los objetivos educativos y el currículum oculto, y a adaptarse a ellos sin sacrificar su propio desarrollo.

Informes abiertos que proporcionen noticias positivas, gratificantes, reforzar las conductas de acercamiento, crear la figura de padre/madre coordinador/a de aula con la función de elemento sensor de cómo está funcionando la clase, recoger encuestas periódicas de satisfacción de familias en las que quede reflejado el tratamiento a la diversidad, promover la accesibilidad de las familias a la inspección no necesariamente ante conflictos graves, dar a conocer la legislación, los recursos y los cauces de acceso a ellos para que las familias puedan demandarlos de manera efectiva, etc. pueden ser estrategias adecuadas.

En la tarea de mejorar las expectativas de la familia hacia la escuela y su implicación en ella, además de la propia escuela, deberán implicarse todos aquellos agentes que desde distintos campos intervienen con la comunidad gitana o de otros grupos étnicos (servicios sociales, asociaciones, etc...). Esta tarea será mucho más eficaz en la medida en que se realice en coordinación con los centros educativos y en la medida en que participen activamente miembros de la propia comunidad minoritaria, que sirvan de puente entre las distintas partes. Existe en la actualidad un alto consenso en reconocer que lo fundamental para lograr esta coordinación es la actitud del equipo docente.

El concepto de educación como formación para la vida no se cierra en el centro escolar como único espacio de desarrollo; es imprescindible que continúe

con una acción más abierta a la zona donde vive el alumnado, partiendo de la/ las cultura/s y los recursos del ambiente, de manera que se desarrollen las capacidades que le posibiliten integrarse en una sociedad en constante progreso, estimulando y valorando experiencias y proyectos que potencien su desarrollo integral, la maduración y la funcionalidad de los aprendizajes. Esta apertura de los centros educativos, y por consiguiente de sus equipos de profesionales, a las actividades de la comunidad o del barrio permitirá un mayor grado de participación del alumnado y sus familias, insertando la actividad educativa en el contexto sociocultural en el que se desenvuelven. Los agentes socioeducativos, las asociaciones, que se ubican en estos contextos pueden ser también aquí un referente efectivo para los centros educativos en el logro de estos objetivos.

En resumen, algunas recomendaciones a tener en cuenta en las actividades desarrolladas con los miembros de las familias de nuestro alumnado, sea o no gitano, son las siguientes:

1. Respetar el papel de las familias.
2. Fomentar su presencia en los centros.
3. Emplear distintas actividades y estrategias - ser creativo y flexible.
4. Dejar que las familias decidan por sí mismas en qué forma desean cooperar.
5. Dialogar con las familias para conocer sus expectativas y contrastarlas con las de la institución.
6. Ser paciente.
7. Centrarse en los puntos fuertes de los niños y de sus familias y ofrecerles una retroalimentación positiva.
8. Mantener un contacto estrecho.
9. Intentar integrar a todos los miembros de la familia en el programa.
10. Animar a las familias a que asistan a las reuniones.
11. Mantener la confidencialidad.
12. Fortalecer la cooperación.
13. Cooperar con la comunidad, favorece la participación y el contacto con las instituciones y servicios locales (las bibliotecas, por ejemplo).
14. Crear el comité asesor de familias o la asociación de madres y padres del centro educativo.

Buenas prácticas

Programa de intervención familiar (España)

La intervención con familias en situaciones de riesgo o desprotección social debe ser complementaria a la escolarización de sus menores. El objetivo principal debe ser la prevención de riesgos sociales más graves, la incorporación social normalizada y la propia capacitación familiar en el buen trato a la infancia y adolescencia.

Desde la práctica, es básico trabajar con un equipo de educadoras y educadores que intervienen en coordinación con la Administraciones competentes, apoyándose en los recursos normalizados disponibles para la atención de este tipo de familias, pero intentando también la flexibilidad en el acceso y disfrute de esos servicios (precisamente por la peculiaridad y especificidad de muchas de estas familias).

Algunas de las acciones se desarrollan a través de grupos de reflexión, aportando modelos de referencia positiva que pertenecen a la propia comunidad y que sirven a su vez de puente entre los recursos y servicios normalizados y las familias.

Curso de capacitación básica para personas adultas gitanas (España)

Una acción complementaria es la formación básica de personas adultas gitanas, en alfabetización y habilidades sociales, en coordinación entre la administración competente y las entidades sociales.

A través de estos cursos, se pretende la capacitación básica, el establecimiento de vínculos y la valoración de la situación familiar para una posterior intervención más global y continuada que aborde los diferentes niveles de exclusión social en los que viven (vivienda, salud, empleo, etc.). Uno de los fines últimos de estos programas es favorecer el acceso a un empleo normalizado.

Paralelamente a estas actividades, se trabajan contenidos relacionados con el acercamiento a la educación, la resolución constructiva de los conflictos que puedan surgir familia-centro, la interculturalidad, la ciudadanía, etc. siguiendo estrategias que se apoyan en la participación activa, la reflexión, la toma de decisiones, el acompañamiento, la mediación, la orientación, etc.

Algunas de estas adultas y adultos son derivados desde los servicios sociales municipales, para que en las entidades sociales donde se desarrollan estos programas puedan tener una formación adaptada a sus peculiaridades y que resulte más significativa para ellos. En algunos casos, estos programas se ofrecen como contraprestación a las ayudas sociales que perciben.

Mediadores educativos (Instituto de Empleo y Formación Profesional, Ministerio de Educación, Portugal)

Reconociendo que el abandono precoz de la educación es muy significativo en la infancia y juventud gitanas y que la educación es una herramienta esencial en la mejora de las condiciones de vida de las generaciones futuras, se considera a los mediadores como una de las posibles formas de modificar esta situación. En este sentido, se seleccionaron dos entidades promotoras de formación en el área de la mediación: una institución privada - Obra Nacional para la Pastoral de los Gitanos de Lisboa; y un organismo público - Ministerio de Educación - Departamento de Educación Básica. A través de los cursos impartidos se preparan a los mediadores para poder acceder a las comunidades gitanas y desarrollar los programas de acción educativa y social; muchos de estos mediadores pertenecen a la propia comunidad gitana.

Creación de espacios de interculturalidad/multiculturalidad (Portugal)

Estos espacios permiten desarrollar actividades lúdico-pedagógicas de sensibilización e información, promoviendo la interacción entre la comunidad gitana y no gitana de todas las edades. Esta actividad se desarrolla a través de la Asociación Fernão Mendes Pinto, en el ámbito del Proyecto EntreCulturas.

Encuentros de estudiantes gitanos y familias (Fundación Secretariado Gitano, España)

Dentro del programa estatal subvencionado por el Ministerio de Asuntos sociales español, se viene desarrollando desde hace 10 años un programa de apoyo a estudiantes gitanos que cursan estudios postobligatorios. Dentro de este programa tienen especial importancia los encuentros de familias y estudiantes gitanos, donde se favorece a través de la participación activa, el conocimiento y el intercambio de puntos de vista y de experiencias entre los propios estudiantes de regiones distintas y de sus familias (padres y madres). Tanto unos como otras reflexionan en torno a la importancia de la educación para el futuro, la relación con el acceso a un empleo, con la promoción social. Los padres y las madres encuentran modelos de referencia en otros padres que han pasado procesos similares en relación con la educación de sus hijos y el mantenimiento de la identidad cultural gitana. Reflexionan, discuten, comparten información. Conocen las experiencias educativas de otros jóvenes gitanos y cómo sus padres/madres les han apoyado. Los encuentros suelen durar un día, y se cierran con actividades culturales y folklóricas.

Jornadas de mujeres gitanas (Fundación Secretariado Gitano, España)

Los encuentros de mujeres gitanas, realizados a nivel regional o estatal, son una buena estrategia para favorecer que el principal motor de cambio en la actualidad de la comunidad gitana, la mujer gitana, reflexione en torno a la im-

portancia de la educación para la propia comunidad y sobre todo para las mujeres, mostrando modelos de referencia, analizando historias de vida y la relación entre formación y otros aspectos como el empleo, al autonomía personal, la promoción social y cultural, etc. sin perder la propia identidad gitana. Se vienen organizando en España desde hace años con el apoyo del Instituto de la Mujer (Ministerio de Asuntos Sociales) y de las administraciones regionales competentes. Numerosas asociaciones de mujeres gitanas de nivel local o entidades sociales que trabajan con la comunidad gitana acompañan a grupos de mujeres para su asistencia a estas jornadas, ya que muchas de ellas no pueden viajar solas o no se sienten capaces de hacerlo; esto se convierte para ellas en una oportunidad de intercambio y de conocimiento de otras realidades.

5. Recursos

En la página web del proyecto www.gitanos.org/educacion se pueden encontrar diversas referencias de recursos en Internet y publicaciones sobre educación y la comunidad gitana, con especial referencia a los jóvenes gitanos.