

Intervención socioeducativa con gitanos inmigrantes

Lluís Vila Savall

Educador Social
F.S.G. Barcelona

Índice

- 1. Marco de la intervención y del acompañamiento social**
- 2. Educadores y educadoras de calle**
 - ¿Qué es el trabajo de calle?
 - Principales elementos técnicos del trabajo de calle
- 3. Marco del conflicto intercultural**
 - Análisis de algunos elementos generadores del conflicto intercultural
- 4. Orientaciones metodológicas**
 - El perfil profesional
 - La mediación como estrategia central
 - Contrarrestar las dificultades de comunicación
 - Actitud abierta para evitar prejuicios y estereotipos
 - Planificación a largo plazo aunque con acciones evaluables
 - Servicios adaptados pero no segregados
 - Flexibilidad y adaptación de servicios normalizados
 - Acciones afirmativas
 - Equilibrar la tensión transformación/promoción y asistencialismo/clientelismo
 - Una atención integral
 - Garantizar una intervención intensiva
 - «Aceptación incondicional»
 - Perspectiva de género
- 5. A modo de conclusión**
 - La dimensión política de la intervención socioeducativa con gitanos inmigrantes
 - Conclusiones y elementos clave

Intervención socioeducativa con gitanos inmigrantes

Ante el encargo de redactar un documento técnico sobre la intervención socioeducativa con la población gitana inmigrante se siente bastante respeto y responsabilidad, ya que a menudo ante este tipo de encargos, en el ámbito de la Educación Social, existe una cierta expectativa de búsqueda de «recetas mágicas e infalibles» que puedan reproducirse en cualquier otro lugar donde se intervenga con el mismo colectivo. Naturalmente que esas recetas o pretendidas soluciones no existen y mucho menos se hallan en este artículo. En el extremo opuesto a esas supuestas fórmulas concretas y detalladas para la intervención, a menudo se presentan trabajos excesivamente teóricos que pueden ayudar (o no) a construir aprendizajes más o menos valiosos para incorporar en el trabajo diario, pero que, en la mayoría de ocasiones, resultan más útiles para los currículos de los académicos e investigadores que suelen estar más alejados de la realidad sobre la que teorizan o, como mínimo, más alejados de lo que solemos estarlo los técnicos de intervención social en general. Los lectores serán quienes juzgarán si hemos conseguido encontrar el equilibrio entre los extremos. La pretensión de fundamentar teóricamente la práctica cotidiana ha existido en todo momento.

Al mismo tiempo que implica respeto, este encargo se convierte en la oportunidad de reflexionar sobre qué se hace desde la práctica profesional y cómo se realiza. Pocos momentos y espacios tenemos en el día a día profesional para planificar y ser autocríticos con la finalidad de mejorar nuestra praxis y, por lo tanto, pensamos que debemos aprovechar la ocasión para poner en orden las ideas, dudas y experiencias que hemos acumulado en el equipo del *Programa de inclusión social de familias gitanas procedentes de países del este de Europa* que desde el año 2006 lleva a cabo la Fundación Secretariado Gitano en diferentes localidades de España, pero nos centramos en la experiencia del equipo de Barcelona. Hemos intentado ordenar y poner negro sobre blanco buena parte del trabajo acumulado con la intención de evidenciar lo más significativo, tanto en positivo como en negativo, lo que puede ayudar a mejorar las propuestas metodológicas de aquellos y aquellas que se atreven a dedicarse a acompañar la inclusión social de los gitanos inmigrantes procedentes de países del este de Europa¹.

Otros de los retos que nos ha supuesto este encargo ha sido el dilema constante sobre si las aportaciones y afirmaciones que en él se realizan son específicas o no para el trabajo social con gitanos inmigrantes. Entendemos que las fundamentaciones teóricas no son específicas ni exclusivas para los roma, y pueden ser válidas en muchos otros contextos y situaciones profesionales. Aportamos algunos ejemplos que ayudan a ilustrar nuestras afirmaciones, pero permanentemente asoma la misma duda: ¿existe la especificidad para el trabajo con gitanos inmigrantes? La diversidad interna de la propia comunidad provoca que las situaciones con las que nos encontramos puedan no ser específicas de la población roma, y existen matices o grados en que se presentan determinadas conductas que pueden ser análogas a mucha otra gente. Sin embargo, algunas características con las que nos encontramos sí pueden responder en mayor grado a aspectos relacionados con la especificidad cultural. Elevar a categoría cultural una respuesta, una conducta o determinadas pautas de circulación social supone asumir el riesgo de perder de vista la gran heterogeneidad existente entre los roma; una diversidad cultural interna que nosotros mismos tenemos que «revisar» cada día, ya que los nuevos flujos migratorios de

¹ Por lo general en este artículo nos referimos con «gitanos inmigrantes» o «roma inmigrantes» a los procedentes de países de Europa del este, fundamentalmente de Rumanía. Aunque hay muchos gitanos portugueses en España que también son inmigrantes, no siempre el redactado especifica la procedencia del este europeo.

población roma de países del este aportan a diario nuevos datos y experiencias sobre esta heterogeneidad.

El primer apartado del artículo es, quizá, el más teórico y presenta de forma general el marco en que se diseña y ejecuta la intervención y el acompañamiento social. Seguidamente nos referimos con una cierta profundidad a la metodología de intervención de los/las técnicos/as de la intervención social. Entendemos que en las intervenciones se suele partir de un profundo desconocimiento de los roma inmigrantes, del mismo modo que ellos desconocen los servicios, las intervenciones y las personas que las realizan. Además, a menudo hay quejas en determinados servicios a los que los roma no acuden por ese motivo: ellos no solicitan ayuda. Por todo ello creemos que la educación de calle es la mejor alternativa para iniciar el conocimiento y acercamiento mutuo. Sin embargo, para mucha gente el trabajo de calle es un cajón de sastre difuso que no se sabe demasiado bien en qué consiste ni para qué sirve. En ese sentido, consideramos que ponerlo en valor y fundamentar esta metodología de intervención es especialmente útil para trabajar con dicho colectivo.

Ya hemos mencionado la duda permanente sobre si existe la especificidad de trabajar con gitanos inmigrantes y/o españoles, y sabemos que se trata de una duda no resuelta para la que seguramente jamás obtendremos una respuesta concluyente. Por ese motivo, el tercer apartado del artículo lo hemos centrado en el conflicto intercultural existente, y en cómo no todos los payos y gitanos son iguales entre sí. Hemos tratado de identificar algunas de las causas del **conflicto intercultural**, entendiendo que es ahí donde puede residir la especificidad del trabajo con gitanos, si es que la hay.

Finalmente, en un cuarto apartado presentamos algunas orientaciones metodológicas que pueden ayudar a quienes procuren diseñar proyectos e intervenciones en el ámbito social. Una vez más, estas orientaciones no son específicas ni exclusivas para los roma, pero nuestra experiencia con ellos y ellas es la que se refleja en algunos ejemplos.

1. Marco de la intervención y del acompañamiento social

La metodología de intervención social que proponemos más adelante, en cierta manera, pretende dar respuestas sobre **CÓMO** se puede intervenir y/o actuar con y para las familias sujeto de la educación, pero antes de entrar en la propuesta metodológica debemos clarificar y definir el marco de la intervención, es decir, debemos intentar conseguir algunas respuestas del tipo:

- ¿**POR QUÉ** intervenimos con estas familias y no otras?
- ¿**CUÁL** es el encargo institucional que enmarca la intervención social?
- ¿**DÓNDE** intervenimos con las familias?
- ¿**QUIÉN** va a intervenir con las familias?
- ¿**PARA QUÉ** vamos a intervenir?

Entendemos que no se puede actuar profesionalmente sin clarificar ni consensuar con el equipo de trabajo cuál es nuestro **marco de intervención**; un análisis previo que sin duda determina tanto o más la metodología que vamos a utilizar que las propias características y situaciones familiares, económicas, sociales, culturales, etc. Por ejemplo, desde un dispositivo de Servicios Sociales de atención primaria, el marco de intervención y **encargo institucional** está recogido y regulado por leyes y normativas de diferente rango que emanan de la Constitución Española, por lo que difícilmente se permiten demasiados cambios o interpretaciones flexibles. Desde una ONG, en cambio, la **misión institucional**

o los valores fundacionales pueden definir **objetivos generales** que deben orientar las intervenciones.

Las infraestructuras, los recursos y los medios de los que se dispone también son variables clave para realizar propuestas metodológicas de intervención social, así como **las competencias profesionales del equipo** que debe intervenir. Desgraciadamente, en el ámbito de la intervención social –aunque afortunadamente cada vez menos– aún se sigue creyendo que cualquier persona bien intencionada es capaz de desempeñar cualquier función en la educación social. Todos hemos oído frases como «*total, se trata de ayudar a las personas*». Siguiendo el mismo planteamiento deberíamos responder a estas preguntas: ¿estamos dispuestos a que nuestros hijos en las escuelas sean instruidos por mecánicos?, ¿nos dejaríamos operar por alguien que no fuera cirujano? La competencia profesional disponible determina también la orientación de la metodología, por lo que como trabajo previo del equipo se requiere el autoconocimiento crítico, tanto para insistir en la formación y mejora continua del mismo, como para lograr el éxito de las intervenciones. A menudo no se realiza esta reflexión previa y los fracasos se suelen atribuir a los sujetos de la intervención, especialmente cuando se trata de familias vulnerables o en riesgo de exclusión.

En relación a la intervención con gitanos inmigrantes procedentes de países del este de Europa existen algunas consideraciones previas que debemos plantearnos además de las anteriormente señaladas. En general se trata de una realidad relativamente reciente aunque acompañada de un elevado impacto y alarma social, para la cual además no existe una trayectoria de proyectos, programas o actuaciones exitosas en las que basar nuevos diseños de actuación. Aunque en España ya existe una cierta trayectoria y experiencia acumulada de proyectos destinados a personas o familias inmigrantes, tampoco estos proyectos se ajustan demasiado a la realidad de las familias gitanas, puesto que la gran mayoría de estas familias inmigrantes proceden de Bulgaria y Rumanía, y por lo tanto el régimen de ciudadano comunitario les ofrece un estatus legal y unas oportunidades significativamente diferentes de las que tienen los inmigrantes extracomunitarios, con quienes se han desarrollado la mayoría de programas de intervención social con inmigrantes. Otro elemento importante es el desconocimiento y la desinformación que tenemos aquí sobre esos países: el bagaje sociocultural e histórico en el que se han socializado y que les acompaña es un misterio para nosotros, cosa que puede añadir dificultades a la intervención si ofrecemos actuaciones «de manual», estándares y sin el ajuste necesario.

Al ver que no podemos intervenir con esta población como lo hacemos con otros inmigrantes quizá nos centremos en la cuestión étnica, pero podemos caer en el error de considerar que «*cómo son gitanos trabajaremos y les propondremos lo mismo que a los gitanos españoles*». Más adelante abordaremos un poco la heterogeneidad de los gitanos inmigrantes, de momento basta con pensar si la misma metodología de intervención sirve con todos los gitanos de Sevilla, Granada, Barcelona o Perpiñán, si todos los gitanos/as tienen las mismas necesidades por el hecho de ser gitanos/as. Partiendo del desconocimiento actual que tenemos sobre los gitanos inmigrantes procedentes de países del este de Europa no podemos atrevernos a basar una propuesta de intervención simplemente por una categoría étnica. Debemos conocer y tener en cuenta tanto los patrones culturales como las propias diferencias entre país o localidad de origen, familia y las características individuales. La constatación de esta heterogeneidad debe hacernos actuar con cautela y buscar criterios y propuestas que equilibren la tensión entre visiones y propuestas «eticistas» –basadas en la defensa a ultranza de cualquier actitud o

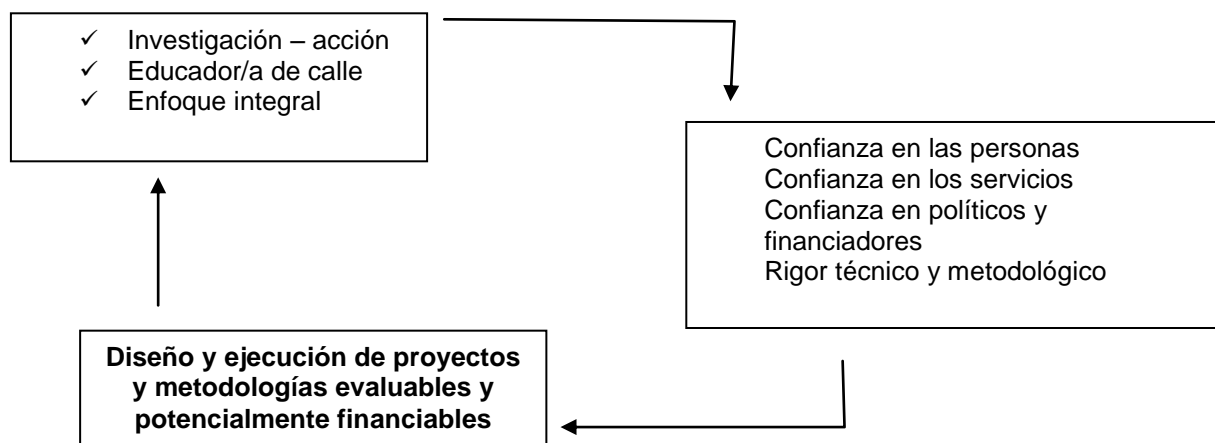
conducta defendida cómo «cultural»- y visiones y tensiones más «asimilacionistas» –que ni contemplan ni aceptan la especificidad cultural ni el derecho a la diferencia–.

En este momento histórico, en la coyuntura actual y atendiendo a las consideraciones técnicas que deben ser analizadas antes de intervenir con familias gitanas inmigrantes, nos encontramos ante un nuevo reto técnico y metodológico que debemos asumir con propuestas innovadoras y en permanente ajuste, ya que el dinamismo de la realidad social y de los proyectos migratorios de la mayoría de estas familias, junto al desconocimiento actual que tenemos, no permite establecer grandes sistemas de acogida, promoción e inclusión social estables que garanticen el éxito a corto plazo o de manera inmediata, tal y como se suele «exigir» desde las Administraciones Públicas. La pedagogía es una ciencia que permite obtener resultados a medio y largo plazo, más aún cuando los sujetos de la educación son personas en situación de vulnerabilidad social y, lamentablemente, cuando la gran mayoría de familias gitanas inmigrantes se encuentran en situaciones de alta precariedad, inestabilidad y exclusión social.

¿Cómo diseñar la intervención social?

En este artículo no vamos a teorizar ni profundizar sobre cómo realizar diagnósticos sociales, diseñar proyectos ni sistemas de evaluación. Para ello existe una amplia bibliografía y no es el tema que nos ocupa de momento, sólo proponemos una forma de trabajar, una metodología de trabajo que oriente las tareas que realizamos y permita fundamentar las decisiones que tomamos en nuestra práctica profesional.

Existen algunos procesos clave que se retroalimentan entre sí y que configuran una dinámica de aprendizaje-acción que debe realizar el equipo profesional para el diseño de metodologías.



Tal como ya hemos destacado, no conocemos demasiado (o casi nada) a los inmigrantes roma procedentes de países del este de Europa, y por tanto la única forma posible de saber algo sobre sus necesidades, deseos, inquietudes, expectativas, temores, etc. es ir a conocerlos (más adelante hablaremos de cómo realizar el trabajo de calle). No se trata de hacer interrogatorios presuntamente bienintencionados con la finalidad de realizar propuestas prescritas desde el saber técnico que se nos supone, sino que consiste en aplicar la investigación-acción para acumular conocimiento a la vez que se construyen relaciones de ayuda y proximidad como base para una futura relación educativa. Para esta tarea es necesario partir de un enfoque integral en el que no podemos actuar con la perspectiva tradicional de ámbitos de intervención social segmentando con ello a la persona o la familia: construir una relación de ayuda obliga a escuchar y acompañar cualquier tipo de situación, ya sea de salud, infancia, educación, empleo...

La confianza con las personas se construye lentamente, y ocurre lo mismo en los servicios ordinarios de atención pública (centros de salud, centros escolares, servicios sociales, etc.) cuando se trata de atender determinadas situaciones, especificidades y particularidades de diferente naturaleza. De hecho, lo mismo sucede con las administraciones públicas y sus responsables técnicos y políticos: ante un reto novedoso aparecen dudas, temores e inseguridades que debemos atender e incorporar en las propuestas metodológicas. Para ello es necesario disponer del conocimiento acumulado en el trabajo de calle de primera mano, ya que junto al rigor técnico y profesional configura el valor añadido de las propuestas de intervención que se diseñan.

Sería muy ingenuo por nuestra parte pensar que este ciclo de aprendizaje-acción es lineal y efectivo de inmediato, porque permanentemente a lo largo de la jornada laboral se producen avances y retrocesos en cada uno de los procesos. Ya hemos dicho que la confianza se construye lentamente, las resistencias al cambio interfieren en los distintos frentes, y seríamos muy ingenuos si no destacáramos las dificultades que aparecen en las distintas áreas políticas cuando se trata de abordar la inclusión social de las familias roma inmigrantes. Podemos hacer aportaciones ante quien no sabe o no puede atender a los roma, pero cuando no se les quiere atender poco podemos aportar si no es la crítica constructiva y la reivindicación mientras se sigue acompañando a las familias.

El diseño de proyectos y metodologías de intervención concretas, evaluables y financiables no es el tema de este capítulo y, por lo tanto, sólo cabe mencionar la importancia de este proceso clave, ya que de él depende el rigor técnico y la credibilidad del equipo o la institución. Sin unos indicadores de éxito claros y evaluables estamos haciendo un flaco favor a los sujetos de la intervención, ya que se diluyen los objetivos y logros a alcanzar y se confunde la relación educativa con un vínculo afectivo personal (nada profesional) que puede tener resultados perversos para ambas partes, además de la reproducción de modelos de intervención asistencialistas más propios de otras épocas.

2. Educadores y educadoras de calle

Anteriormente destacamos la importancia del trabajo socioeducativo en la calle, el que realizan los educadores y educadoras de calle. Las familias gitanas procedentes de países del este de Europa configuran una nueva realidad social y un nuevo reto. Como ya hemos mencionado, se trata de un fenómeno del que conocemos muy poco, porque no estamos tratando de intervenir con aquellas familias gitanas conocidas (en mayor o menor grado), con las que existe una cierta trayectoria de trabajo social y educativo, con unas dinámicas y referentes conocidos y que forman parte del propio territorio y entramado de relaciones consolidadas en el entorno. Estamos frente a personas y familias pertenecientes a una minoría cultural extremadamente heterogénea, cuyo **grado de conflicto intercultural aún debemos identificar** y a quienes hay que añadir las **dificultades propias del proyecto migratorio**.

Cualquier proyecto migratorio individual o familiar, especialmente cuando se trata de una emigración económica, implica miedos, temores, desconfianzas, desorientaciones, renunciadas y frustraciones que deben gestionarse diariamente al mismo tiempo que se destinan todas las energías y esfuerzos a la subsistencia diaria. El desgaste físico, psíquico y emocional que ello supone es difícil de calibrar si no lo hemos vivido en primera persona.

Como hemos dicho, a lo cultural hay que añadir el propio hecho migratorio, pero además, no hemos de olvidar que **los prejuicios que acompañan a las familias gitanas inmigrantes** suelen ser especialmente duros con ellas, con lo cual la inclusión social de éstas no se vislumbra cómoda ni sencilla ni con demasiadas facilidades por parte de la sociedad acogedora. Así pues, la complejidad del reto es enorme y a priori tiene casi todos los elementos en contra. Al aproximarnos a todo ello desde un encargo profesional determinado debemos optar por estrategias de acceso y contacto como paso previo al diseño de metodologías de intervención: entendemos que **el trabajo de calle** es una de las estrategias más eficaces, aunque sea lenta y costosa. Una vez más, la educación de calle no es algo para aficionados, ya que está en juego el rigor y la credibilidad profesional, por ello debemos intentar clarificar a qué nos referimos con «trabajo de calle».

¿Qué es el trabajo de calle?

Lógicamente no existe una única y válida definición del trabajo socioeducativo que realizan los educadores y educadoras de calle. Entre las definiciones recogidas por escrito escogemos la que ofrece el trabajo participativo de varios expertos titulado ***Educadores i educadors de carrer: de l'opció ideològica a l'opció tecnicometodològica***. Col·lecció Finestra oberta, núm. 20 de la Fundació Jaume Bofill 2001, ya que aporta algunos de los elementos técnicos esenciales a partir de la reflexión de la práctica cotidiana.

Algunas de las reflexiones más destacadas que ayudan a construir una definición son:

- La nueva generación de educadores sociales, diplomados, que llegan directamente después de la carrera, dan una connotación peyorativa al educador de calle: «¿qué quiere decir eso, poner la mesa en mitad de la plaza?». Hay gente que quiere estar detrás de la mesa de un despacho esperando que llegue un usuario con una demanda concreta cuando, en realidad, hay población con necesidades pero que no formula demanda alguna.
- El educador tiene que estar al corriente de las coyunturas políticas e históricas de cada momento.
- A finales de los 80 el trabajador social recibió muy a menudo el encargo de vertebrar y organizar la comunidad. Hoy el trabajo comunitario ya no consiste en eso. Actualmente tiene una dimensión más reducida: una calle, una escalera, un sector de población... donde se aplica un proyecto concreto.
- Una persona demasiado reaccionaria o de derechas no podría trabajar como educador de calle, porque es imprescindible ser solidario, humanista y revolucionario.

Primeras aproximaciones a la elaboración de la definición, ¿en qué consiste el trabajo de calle?:

- «Salir a la calle» es una imagen que describe una tarea educativa cercana a la gente, sobre todo a la gente que por diversas razones queda al margen, tanto a escala grupal como individual.
- Supone también hacer un trabajo comunitario, porque ni los niños ni los jóvenes están solos, tienen una familia, un entorno. El educador ha de ser el referente, y para serlo, debe conocer a fondo la problemática concreta de estas personas, las que se encuentran en una situación más marginal.

- El educador no pretende «salvar» a nadie, ni solucionar todos los problemas. Sólo es el referente, el puente, el intermediario. El educador no es quién para decir si tal persona debe cambiar o no. Ha de dar herramientas para que la persona pueda encontrarse y, si decide cambiar, pueda hacerlo. El educador no transmite conocimientos, sino maneras de convivir, de relacionarse.
- Educar en la calle no puede ser sólo una tarea de urgencia o de intervención directa. Es una tarea que requiere tiempo y presencia constante. Es una tarea a largo plazo que sólo se puede realizar si se está cerca.
- El educador es la persona que está aquí, con quién se puede contar porque está disponible. Es «quien pone las monedas en el bolsillo de las personas, para que en un momento dado, al cabo del tiempo, se metan la mano en el bolsillo y las encuentren».

Estas afirmaciones describen una práctica, no la definen. En otras palabras, no queda claro si se trata de un recurso, una técnica, una metodología o un estilo de trabajo, o quizá todo a la vez. ¿Existen elementos que sean específicos e irrenunciables del trabajo de calle?

- El hecho de trabajar con los más marginales, o con la franja de adolescentes y jóvenes, implica que sea imprescindible la metodología de la proximidad o la informalidad.
- El tipo de población con la que se trabaja es lo que marca la calle, o el espacio cotidiano, o el espacio informal como marco irrenunciable.
- La clave es ser cercano, estar disponible y que la gente te conozca, para que cuando sea el momento idóneo la intervención tenga efectos.
- Podemos definir también este estilo de trabajo como un determinado estilo de comunicación: te diriges a unas personas que pasan por un momento de dificultad, personas a las que no les llegan las informaciones que podrían suponerles alguna mejora en su precaria situación. El educador se convierte en el cordón que le conecta con la sociedad. Para el usuario es importante saber que le queda alguien al otro lado de la cuerda. Quizá decida él un día romper la cuerda, pero la decisión será suya.
- Supone contar con la participación del usuario y pensar que siempre es él el protagonista de su propio proceso y, por lo tanto, ha de poder opinar en todo momento y protagonizar la toma de decisiones.

No existe una única metodología, ni una única definición. Algunos elementos definitorios tienen que ver con la población a la que nos dirigimos. La población que no realiza una demanda explícita es la más excluida, por eso es imprescindible acercarse desde el trabajo de calle. Observando descubrimos las demandas implícitas no formuladas.

Siguiendo con la publicación editada por la Fundació Jaume Bofill, definimos el trabajo de calle como:

«una forma de actuar en los espacios naturales de los marginados. Existen formas adecuadas para el trabajo con este tipo de población y formas inadecuadas, y podemos afirmar que la metodología “de la calle” es la forma más rentable, más útil. Es también la forma más respetuosa, ya que tiene en cuenta el interés de las personas. Y en ciertos casos es la única forma de intervención posible.»

Principales elementos técnicos del trabajo de calle

Trabajar sin demanda

La característica principal de la educación de calle es que nos sirve para acercarnos a aquellos sectores de población que, a pesar de tener dificultades, no formalizan sus demandas. No se acercan a los servicios sociales pidiendo ayuda. En relación a las familias roma inmigrantes, esto suele suceder por diferentes causas:

- a) Necesidades de subsistencia inmediata que no permiten dedicarse a conocer los canales formales para solicitar ayuda.
- b) Desconocimiento y desorientación a causa de encontrarse en un país diferente con un estado del bienestar distinto en cuanto a recursos, servicios, procedimientos y expectativas de ayuda inmediata, muchas veces basadas en malos planteamientos de lo que suponen las políticas de inserción social, que en ocasiones entran en conflicto con un planteamiento de intervención a largo plazo
- c) Falta de requerimientos burocráticos y administrativos como paso previo a cualquier petición de ayuda.
- d) Temor y rechazo a todo el sistema payo de la sociedad de acogida.

Dentro de las funciones del educador de calle, la función de detección resulta primordial. Solamente aquellos técnicos y técnicas que están a pie de calle, en el territorio, cerca de la gente, conociendo quién es quién y qué situaciones de dificultades viven las personas, pueden detectar las necesidades reales, las demandas no formuladas.

A pesar de que existan teorías en la Pedagogía Social que no aceptan el trabajo con ausencia de demanda, más allá de la detección de necesidades están las demandas inespecíficas, indirectas, latentes, generales o parciales que deben ser también materia prima de la intervención de los profesionales para –y con las personas atendidas– ser reformuladas y convertidas en operables: es el educador quien deberá descubrir si detrás de un proceso de seguimiento o una orientación habrá que iniciar un proyecto educativo de mayor calado.

Trabajar en el territorio

La calle, el barrio o el territorio debe ser entendido como un espacio de conflicto pero también como una institución educativa, un medio abierto donde la educación está presente tanto en el asfalto, los solares y los terrenos, como en determinados espacios cerrados tales como bares, locutorios o el metro. Es el profesional quien se desplaza. Puede estar en la calle, en ocasiones en la cárcel, en un domicilio o en el hospital. Esto es lo que diferencia al educador de calle del de atención primaria, que espera en su despacho la demanda. El educador que representa al Ayuntamiento en un dispositivo de atención primaria, difícilmente podrá conectar con la gente, la dificultad de que «ellos» se acerquen, más cuando se están moviendo en los límites de la legalidad, configura una barrera que imposibilita que fluya una comunicación eficaz.

Sólo se consiguen efectos educativos tras haber pasado juntos muchas horas, después de estar alerta de todo. Desde la calle se ven los grupos, las relaciones de unos con los otros, los comportamientos, las características... si conocemos todo esto, podremos intervenir. Intervenir no significa solucionar los problemas, a menudo no se pueden cambiar determinadas conductas, pero se puede intervenir con los vecinos para que modifiquen su percepción sobre esas conductas.

Trabajar con la comunidad

Para detectar problemas e intervenir no sólo son necesarios educadores/as, maestros/as o policía, son imprescindibles los vecinos/as. En el barrio hay personas sensibles que también se preocupan y detectan dificultades para la comunidad. El trabajo con la comunidad nos permite conectar y sumar esfuerzos mediante el efecto bola de nieve. Los agentes sociales, la sociedad civil, deben ser tratados como actores (no como espectadores pasivos) de los procesos de inclusión y de los proyectos educativos impulsados por los educadores de calle.

La llegada de los roma inmigrantes ha significado en la mayoría de casos un nuevo foco de conflicto en las comunidades de vecinos que configuran la «sociedad de acogida», a menudo poco acogedora cuando se trata de convivir con gitanos inmigrantes. En la presencia de escaladas de conflicto de diferentes grados de intensidad, los educadores de calle pueden y deben tener un papel destacable. Trabajar sobre el territorio implicando a la gente es, en definitiva, una propuesta técnica más que ideológica, ya que si estamos en el despacho nos llegará la emergencia cuando el conflicto sea tan grande que las actuaciones educativas por sí solas no tengan efectividad alguna.

Trabajar en red

Para conectar a las personas marginales con la comunidad y la sociedad civil debemos entender que no estamos solos: a menudo, el educador solamente hace de puente con los centros educativos o de salud, con los vecinos o los amigos, facilita la circulación social a la gente a la vez que facilita el cambio de algunas mentalidades, para ello hacer más acogedoras o permeables algunas instituciones o entidades resulta también fundamental. «Todos juntos y entre todos» debe ser una de las metas que como facilitador debe proponerse el educador de calle. No podemos intervenir solos, debemos hacerlo con la complicidad de otros profesionales, para poder hacer de puente hacia la inclusión social. En otras palabras, no debemos movilizar únicamente a las personas que tienen dificultades, sino que también hay que movilizar a las entidades, instituciones y demás agentes que deben acogerlas.

Algunos requisitos técnicos de la educación de calle

El potencial del trabajo de calle y algunos de sus puntos fuertes son:

- La capacidad de detección.
- La capacidad de conexión.
- Las facilidades para la inclusión.
- La participación de los propios actores sociales.

Ahora bien, para iniciar proyectos de trabajo comunitario deben tenerse en cuenta desde las instituciones, los servicios y los profesionales algunos requisitos técnicos y metodológicos en particular:

- a) Flexibilizar los accesos: dejar un poco al margen los procedimientos formales como citaciones, horarios de entrevista, circuitos y protocolos, dando mayor prioridad al hecho de contactar y no tanto a cómo debe hacerse el contacto.
- b) Ganarse la confianza: el tiempo, la presencia, el diálogo y la escucha activa son fundamentales

- c) Acercar posiciones: en este sentido el educador deberá de hacer funciones de mediador, basadas también en la escucha activa, el diálogo y los equilibrios de fuerza situando a todos los interlocutores en igualdad de condiciones.
- d) Trabajar en equipo: es evidente que este tipo de metodología no se puede llevar a término en solitario, ya que supone intervenir en contextos muy complejos en los que actúan otros profesionales, que desde la interdisciplinariedad, pueden complementar sus análisis y afinar más y mejor en las propuestas.
- e) Promover dinámicas participativas: que partan de la suposición de que en este tipo de intervenciones uno no atiende a enfermos o pacientes, sino que trabaja con personas que han de ser sujetos de su propio cambio.
- f) Contar con la implicación del resto de departamentos o servicios de la zona: la dinámica participativa no puede ser exclusiva de los servicios sociales, ha de ser compartida con educación, urbanismo, inmigración... por lo tanto debe haber una clara intención política favorable de trabajo comunitario real. Cabe decir que con relación a los roma inmigrantes de momento no existe esta clara voluntad política.
- g) Estar al servicio de un determinado proyecto de cambio social.

¿Detectar, acompañar o educar?

Existe un profundo debate, no sólo semántico ni terminológico, sobre qué es educación de calle. Se trata de dilucidar si todas estas funciones que hemos asociado al educador de calle como profesional van más allá de lo estrictamente educativo. Funciones como la detección, la presencia en un territorio, el acompañamiento, la proximidad y también el control o la gestión de recursos ¿forman parte de la acción educativa o no? ¿No estaremos confundiendo la acción educativa con el análisis social, más propio de los sociólogos?, o ¿no nos estaremos confundiendo con el asistencialismo, más propio de la beneficencia ya superada?, o ¿con los sistemas de control social, algo más propio de las fuerzas de seguridad?, y ¿con los psicólogos? Atención: si el educador o educadora social no se dedica a educar perderá su credibilidad.

Debemos partir de un concepto de educación abierto y que se base en la intencionalidad educativa: la Educación Social debe buscar procesos de cambio; ha de actuar y perseguir la promoción social de la persona. Para hacerlo necesitará analizar socialmente, atender necesidades básicas, escuchar, gestionar recursos y actuar con una visión global de la situación. Esto es actividad educativa.

Podemos decir sobre la actividad educativa:

- Fomentar la autonomía es educativo.
- Fomentar procesos de cambio por mínimos que sean es educativo.
- Escuchar es educar: escuchar implicándose, prestando atención.
- Proporcionar modelos, formas de relación diferentes es educar. Si estamos con una persona le estamos mostrando una determinada manera de entender el mundo y la existencia.
- Potenciar algunas cosas de su vida y no otras «estimulando selectivamente» es educar.
- Dar una opinión sobre uno mismo es educar.
- Poner controles y límites es educar.

La educación de calle no es un trabajo contemplativo. Pero es necesario esperar. A menudo no conectamos, sin embargo al cabo del tiempo llega el momento de encuentro. Es importante dejar las puertas siempre abiertas a ese encuentro.

Condiciones y límites de la educación de calle

Lógicamente con la educación de calle no se puede conseguir todo lo que uno se propone o le encargan, existen determinados límites o condicionantes externos e internos que debemos identificar adecuadamente.

Condicionantes o límites externos:

- a) El encargo institucional y el control social: el concepto de normalización lleva implícita la dimensión de control social. La función de control social está implícita en la tarea educativa.
- b) El equipo y la institución: la institución debe dibujar el marco de intervención, pero es responsabilidad del educador afinar las estrategias. La educación social se encuentra con otras disciplinas y suele ser transversal a ellas. El educador debe ser permeable a esta complementariedad y perspectiva multidisciplinar.
- c) Los recursos: el trabajo de calle a menudo requiere de unos recursos puntuales y ágiles al servicio directo de los profesionales. Para el despliegue de proyectos de intervención hay que contar también con los recursos necesarios, en caso contrario debe replantearse la viabilidad del mismo.
- d) La organización del trabajo: la flexibilidad es una herramienta clave para el trabajo de calle. La administración y las instituciones deben reconocer esta flexibilidad y compensar la parte del trabajo fuera de los horarios estipulados. Es el profesional quien analiza y sabe qué necesita una persona determinada, por lo tanto si sólo la puede ver cuando ésta finaliza el trabajo, por tarde que sea, debe hacerlo. En esos casos debemos hablar de «disponibilidad responsable» (que debe ser reconocida y recompensada) en lugar de «voluntarismo» o «militancia».

Condicionantes o límites internos:

- a) Educador o compañero, la proximidad: la distancia óptima para que exista acción educativa y el riesgo de un exceso de paternalismo son elementos fundamentales que hay que definir. Para marcar el límite entre la voluntariedad y la dedicación profesional, hablamos de «educandos» y no de «amigos». El educador no se puede identificar totalmente con los problemas del otro, en caso contrario poca cosa podrá resolver. Se trata de encontrar el equilibrio para no estar tan lejos que se pierda el contacto y la complicidad, ni estar tan cerca que se pierda la perspectiva del problema. Respetar al otro no significa renunciar al rol de educador.
- b) Entre la ideología y la técnica: el trabajo de calle es una metodología, no una opción ideológica, en la cual el estilo personal puede ayudar a definir cómo llevarla a cabo. Por lo tanto más que hablar de opciones voluntarias, afirmamos la idea de unas prácticas profesionales correctas. Estamos de acuerdo en que existe un cierto posicionamiento ideológico o personal imprescindible, pero de la misma manera que debemos mantener la distancia profesional, poco o nada podremos resolver con posturas paternalistas o «salvadoras» que, aunque legítimas, no implican necesariamente rigor técnico ni profesionalidad.
- c) Derivar, acompañar, hacer de referente: saber reconocer el momento en que uno ya no puede ofrecer nada más como profesional y es necesario derivar a la persona a otro recurso. Derivar no significa enviar a la deriva, puesto que se sigue acompañando pero con otra distancia e intensidad. La tarea principal en un proceso de acompañamiento social es abrir camino, trabajamos para la autonomía

de las personas y, por lo tanto, es deseable que las personas se emancipen y no nos necesiten para nada, de otro modo corremos el riesgo de la cronificación. Todo proceso debe tener una clara voluntad de finalizar en el tiempo. El educador ha de poder desaparecer sabiendo que las personas cuentan con otros profesionales. Nadie es insustituible.

El primer contacto

¿Cómo aparecemos?, ¿Cómo explicamos quiénes somos y qué pretendemos?, son algunas decisiones técnicas que se deben tomar, y en las cuales cualquier opción aporta riesgos y oportunidades. A menudo es recomendable que sean las personas quienes se dirijan a uno, y aunque la presencia constante en la calle puede generar suspicacias, recelos y temores, con el tiempo uno forma parte del territorio y es más fácil que sean ellos quienes se acerquen e inicien un contacto. En cualquier caso existen algunas consideraciones que se pueden destacar sobre el primer contacto:

- Ser honestos y presentarse explicando lo que se pretende.
- Ofrecer algo, no ir a moralizar.
- Empezar ofreciendo aquello que pueda ser atractivo.
- El contacto previo con algún miembro del grupo o las referencias boca-oreja sobre la tarea del educador de calle generan un efecto bola de nieve que le permite ampliar la red de contactos y relaciones en el territorio.
- Con el tiempo dicha barrera se rompe (cuando no se conoce ni indirectamente a la persona) con mucha más facilidad, porque se dispone de referencias, recursos y de un conocimiento del contexto adecuado, que hace que la otra persona reconozca al educador como alguien más cercano y más capaz de aproximarse que otro actor social o que un «payo» cualquiera.
- Es necesario esperar el momento oportuno.
- Se trata de un momento delicado que es necesario planificar, ya que de él depende la relación posterior con la familia o comunidad.

Sistematizar la metodología

A lo largo de todo este apartado sobre el trabajo de calle hemos defendido la idea de que se trata de una metodología, de un saber con unas técnicas concretas y que no se trata de una tarea de aficionados o voluntarios sensibles con los marginados. Es cierto que a menudo el valor educativo se encuentra en momentos, conversaciones y lugares donde la educación puede convertirse en algo intangible y difícilmente cuantificable. Que no se puedan cuantificar los aprendizajes no significa que no se pueda evaluar la metodología ni el trabajo realizado. No se trata solamente de poder explicar resultados, se trata de sistematizar elementos a partir de los cuales los responsables de la institución o políticos puedan tomar decisiones, aunque es difícil conseguir que los políticos no pidan resultados a corto plazo. Debemos realizar el esfuerzo de encontrar elementos técnicos que sustenten el trabajo de calle para no dejar el campo demasiado abierto, porque si lo centramos todo en el estilo personal no estamos aportando puntos de referencia, y además corremos el peligro de mostrar nuestro trabajo como algo intuitivo y poco o nada profesional.

Por ejemplo, en el caso del absentismo escolar (una de las tareas tradicionales para los educadores de calle) no podemos ofrecer resultados sobre indicadores de fracaso escolar, que posiblemente es el interés de los políticos, pero sí sobre cuantas veces se ha detectado, qué contactos con la familia se han realizado, algunas hipótesis sobre las causas del absentismo, cuáles son los acuerdos y cambios que realiza la familia... Resulta

imprescindible un registro de indicadores, pero debemos desmitificar los indicadores tradicionales esencialmente cuantitativos.

3. Marco del conflicto intercultural

¿Existen especificidades para trabajar e intervenir con personas y familias gitanas o no?, se trata de un debate abierto e inacabado, hay posiciones absolutas y radicales en ambos extremos: «*todo el mundo es igual para mí, todos somos personas, por lo tanto, trato igual a todo el mundo*», o bien en sentido opuesto «*hay que entenderlos, como son gitanos hay que respetar su cultura y es normal que la niña no vaya al instituto*». Desde nuestro modesto entender, en casi todos los ámbitos de la vida nada es absoluto, blanco o negro, las posiciones intermedias suelen ser las más adaptadas y las más eficaces, y lo verdaderamente difícil es saber dónde ponemos el límite cada uno de nosotros. Más allá de los límites técnicos e ideológicos que configura a cada uno de nosotros, parece tener mayor consenso la afirmación de que existe un **conflicto intercultural** entre payos y gitanos: en mayor o menor grado casi todos podemos estar de acuerdo en que determinadas actitudes, valores y conductas generan dificultades o choques entre la sociedad mayoritaria y la comunidad gitana.

Antes de intentar analizar algunas características de este conflicto intercultural, cabe advertir (especialmente a profesionales o lectores payos y payas) que no pretendemos atribuir a la categoría gitano como sujeto de la intervención social todos o algunos de los estereotipos relacionados con la exclusión, marginalidad, desigualdades sociales, etc. La pobreza, la exclusión y la vulnerabilidad social no son cuestiones étnicas ni culturales, aunque desgraciadamente demasiado a menudo tenemos que hablar de familias gitanas en situación de exclusión.

Existen distintos métodos para analizar el conflicto intercultural, en este caso utilizamos la *Pirámide de los Niveles Lógicos de Pensamiento* de Robert Dilts.



La construcción psicológica y los cambios en las personas se construyen a partir de los distintos niveles lógicos de pensamiento de los sujetos. Generar capacidades en las personas tiene impactos tanto en la construcción de valores y creencias como en las conductas y relaciones con el entorno, o también, si se recriminan determinadas actitudes o conductas sin tener en cuenta los valores que las sustentan ni la identidad asociada a la cultura, ello imposibilita cualquier aprendizaje o modificación de conducta.

La construcción personal de los individuos se produce mediante la retroalimentación vertical, de doble sentido, entre los distintos niveles mediante preguntas y conflictos de conocimiento.

IDENTIDAD ¿Quién?

VALORES Y CREENCIAS ¿Por qué?

CAPACIDADES ¿Cómo?

CONDUCTAS ¿Qué?

ENTORNO ¿Con quién? ¿Cuándo? ¿Dónde?

Con este método de análisis podemos hacernos una mejor composición de cómo es una persona, como actúa y por qué, y, por lo tanto, podemos planificar acciones que generen determinados cambios en las personas con la finalidad de mejorar el bienestar físico, psíquico y social de los sujetos, que en definitiva se trata de la esencia de la Pedagogía Social.

Si utilizamos este mismo método de análisis para grupos culturales, inevitablemente asumimos algunos riesgos, ya que no todos los sujetos de un mismo grupo cultural son iguales. La heterogeneidad interna de cualquier comunidad debe estar presente permanentemente, y más aún cuando nos referimos a gitanos en general de cualquier nacionalidad o lugar de origen. Otro riesgo que debemos controlar es el de reproducir los estereotipos tradicionales que acompañan a todo grupo cultural o comunidad. Categorizar o etiquetar a un grupo étnico determinado, asumiendo los riesgos que conlleva, es un intento de simplificar la intervención social. Desde una perspectiva pedagógica, en ningún caso se trata de entrar en debates antropológicos y mucho menos de presentar manuales o características de la «gitaneidad».

Aun con los sesgos asumidos para el análisis, si queremos identificar algunos de los puntos de fricción que generan el conflicto intercultural debemos hacer el siguiente ejercicio: intentar definir los distintos niveles lógicos de pensamiento desde la perspectiva paya de la sociedad mayoritaria, y desde la perspectiva gitana, sea inmigrante o local.

Análisis de algunos elementos generadores del conflicto intercultural

Roma ¿Cómo se percibe la identidad gitana?	IDENTIDAD	Cultura mayoritaria ¿Cómo se percibe la identidad gitana?
Sentido de pertenencia y orgullo Minoría, defensa de lo propio Seguridad y subsistencia en la comunidad Temor y desconfianza hacia lo payo Marginalidad a partir de la confusión de etnificar la exclusión		Invariable, estática y monolítica Impermeable y uniforme Homogénea Arcaica
Algunas concreciones	Algunas concreciones	No hay nada a hacer con ellos, siempre han estado igual No cambiarán jamás, no vale la pena Todos son iguales
Endogamia Mecanismos de defensa, evasión, sumisión Automarginación, autoexclusión		

Roma ¿Cuáles son los valores culturales?	VALORES Y CREENCIAS	Cultura mayoritaria ¿Cuáles son los valores culturales?
Crear y mantener una familia Organización en función de género y edad La educación para la subsistencia está en la familia y la comunidad El poder y la autoridad a partir de la situación económica Honor de la familia Trabajar para vivir Promoción social inasumible		Valor de la convivencia y temor a las diferencias o minorías Vivir para el trabajo Itinerarios formativos largos como mejor predictor del éxito y promoción social Reconocimiento del valor de la familia como casi único elemento positivo de la cultura gitana
Algunas concreciones		Algunas concreciones Creencias sobre los roma
Prioridades basadas en la subsistencia familiar Dinero igual a poder Máximo rendimiento – mínimo esfuerzo Matrimonios precoces Roles en función del género muy definidos Vivir según la palabra de Dios		Segregación física y cultural. Indiferencia y olvido Asimilación Racismo y exclusión

Roma	CAPACIDADES	Cultura mayoritaria
Subsistencia, autodefensa y Resiliencia Adaptabilidad y movilidad Baja formación instrumental		Ínfima empleabilidad
Algunas concreciones		Algunas concreciones
"Buscarse la vida"		Falta de oportunidades

Roma		Cultura mayoritaria
Tener que demostrar el doble la valía personal	CONDUCTAS	Ladrones y delincuentes, mafia
Actividades paralegales e ilegales		Vagos y embusteros
Vida alrededor de la comunidad		Oscuros, herméticos y «pasotas»
Autoempleo		
Algunas concreciones		Algunas concreciones
Venta ambulante		Mecanismos de control social
Actividades marginales		Segregación
Pautas de crianza con ausencia de límites educativos		Gasto público ineficiente
Absentismo escolar		Medidas ineficaces que cronifican la exclusión
Fractura educativa prematura		Cronificación de la dependencia
Abuso de recursos sociales		Desánimos de los poderes públicos

Roma		Cultura mayoritaria
Barrios degradados	ENTORNO	Marginal y lejano
Entorno hostil y xenófobo		
Algunas concreciones		Algunas concreciones
Concentración de la exclusión		Segregación
Conflictos de diversas naturalezas		Infravivienda y dificultades de acceso a recursos

Habiendo identificado y entendido algunos de estos desajustes o focos del conflicto intercultural seremos más competentes cuando realicemos propuestas de intervención socioeducativa o metodologías que incorporen el enfoque intercultural, y podremos crear proyectos innovadores eficaces para intervenir con la comunidad gitana. Quizá el enfoque intercultural cree resistencias en los responsables públicos, ya que puede interpretarse como «privilegios inasumibles» fundamentándose en la universalidad de los recursos, la normalización o «el café para todos», pero el rigor técnico y profesional es nuestro principal valor para demostrar la mayor eficacia y eficiencia de los programas que incorporan este enfoque. Más adelante hablaremos de las acciones afirmativas que también permiten fundamentar la especificidad de trabajar con y para la comunidad gitana.

4. Orientaciones metodológicas

A lo largo del artículo, quizá de manera demasiado teórica o genérica, hemos planteado técnicamente un marco de intervención social, desde una perspectiva pedagógica que nos permita avanzar y tomar decisiones para trabajar con personas y familias gitanas inmigrantes (aunque no exclusivamente para ellas). Como estrategia central nos hemos detenido en el trabajo de calle, puesto que creemos que es la metodología más eficaz y pertinente a causa de la reciente llegada de estos flujos migratorios y el mutuo desconocimiento existente. Ya sea desde el trabajo de calle o en un dispositivo de atención primaria, un curso formativo, un dispositivo de inserción laboral o cualquier otro contexto educativo, existen algunas técnicas y orientaciones metodológicas que pueden condicionar el éxito o fracaso de proyectos y programas de cualquier ámbito.

EL PERFIL PROFESIONAL

Ya hemos visto que la intervención social no es un tema de aficionados, y que las competencias profesionales del equipo facilitan o limitan propuestas y diseños de intervención. Existe además un debate históricamente repetido (e inacabado) sobre si la intervención con gitanos y gitanas debe hacerse por los propios gitanos y gitanas.

La identidad cultural o étnica no implica competencia profesional: son categorías de significado absolutamente diferentes y nada comparables. Ahora bien, cuando hablamos del estilo personal e ideológico de los profesionales estamos hablando también del propio bagaje y trayectoria personal. Un/a profesional gitano/a y uno/a payo/a aportan elementos diferentes que suelen ser complementarios y útiles y necesarios. En la medida de lo posible debería haber equipos interculturales, porque de este modo se enriquece el equipo y sus actuaciones, y sin duda todo ello revierte en los sujetos de la intervención. No obstante, las limitaciones de recursos económicos y humanos difícilmente permiten equipos de trabajo numerosos en que tenga cabida esta interculturalidad. Para las intervenciones con gitanos inmigrantes hemos conocido escenarios de todo tipo:

- Profesionales payos.
- Profesionales payos con «traductor» (etiquetado mediador) rumano payo.
- Profesionales payos con mediadores rumanos payos.
- Profesionales payos con profesionales rumanos payos.
- Profesionales payos con «traductor/mediador informal» gitano rumano de la comunidad del territorio.
- Profesionales payos con mediador en formación profesionalizadora gitano rumano.
- Voluntarios payos.

De estas experiencias de distintos equipos de trabajo podemos afirmar que el éxito o el fracaso de las actuaciones tienen un denominador común: **la competencia profesional**. Las barreras idiomáticas y/o culturales que puede «salvar» una persona de Rumanía (paya o gitana) sólo han sido útiles cuando ésta ha sido un profesional o estaba en vías de serlo y tenía determinadas competencias profesionales. Seleccionar «presuntos líderes» de la comunidad gitana inmigrante para conseguir establecer puentes con los gitanos inmigrantes puede resultar altamente ineficaz y nada profesional, cuando no totalmente contraproducente y nada aconsejable. En este caso creemos estar a tiempo de no cometer los mismos errores que se han cometido en algunas actuaciones y planes de intervención con gitanos españoles.

LA MEDIACIÓN COMO ESTRATEGIA CENTRAL

No vamos a profundizar teóricamente en este artículo sobre la mediación, existe bibliografía y cursos específicos para ello y no es el tema que nos ocupa en estos momentos. De todas las definiciones de mediación, esencialmente, nos referimos a la concepción más amplia de la mediación, según la cual no solamente se trata de la resolución de conflictos en la que dos partes tratan de encontrar una solución y en que el mediador/a es una figura neutra que debe ayudar a construir esa solución facilitando la comunicación entre las partes.

Con la llegada de personas de distintos países a nuestros pueblos y ciudades se ha puesto de moda el concepto de interculturalidad y también la mediación intercultural. Determinados códigos y pautas culturales, especialmente de grupos minoritarios, a menudo entran en conflicto con la sociedad mayoritaria. A lo largo de décadas en España la comunidad gitana ha sido una minoría cultural a la que, salvo honrosas excepciones, no se ha tenido en cuenta para intervenir o trabajar con ella desde la perspectiva intercultural del trabajo social. La población roma rumana son gitanos e inmigrantes. Las propuestas interculturales de intervención están algo más rodadas en nuestro país – afortunadamente– con la llegada de inmigrantes, por lo tanto, ya no suena tan extraño hablar de mediación intercultural.

Tener en cuenta las características culturales de ambas comunidades facilita identificar los conflictos, tal y como hemos intentado anteriormente. El/la mediador/a debe también facilitar la comunicación entre ambas partes, no necesariamente al mismo tiempo, sino que se trata de una tarea permanente en el trabajo de calle, en reuniones de coordinación, con acciones específicas individuales o grupales... cualquiera de estas tareas cabe en la definición de mediación intercultural en que nos basamos y que proponemos.

Con los gitanos inmigrantes ya hemos dicho que tenemos aún mayor desconocimiento sobre determinados elementos culturales, existe además la complejidad que supone la heterogeneidad de la comunidad gitana y de los diferentes lugares de procedencia, por lo tanto, la mediación intercultural, una vez más, consiste en la aplicación profesional de técnicas de comunicación y estrategias junto a determinadas actitudes, como la **empatía y la asertividad**, que debe adoptar el/la profesional en todo momento. Suele ser muy habitual utilizar para la mediación intercultural a miembros de la comunidad minoritaria, y ya hemos dicho que pueden tener incalculable valor sus vivencias personales y trayectoria individual, pero por sí solo eso no es garantía de profesionalidad, ya que se suele caer en el error de no poder adoptar una postura neutra a menudo por falta de autocrítica sobre la propia comunidad. Con los gitanos inmigrantes ocurre lo mismo, la neutralidad y límites para intervenir con los que se suelen encontrar configuran límites para la intervención demasiado sensibles que debemos evaluar. Con tal de evitar determinados sesgos o parcialidades, lo óptimo es que el propio equipo de intervención sea intercultural, de este modo ambas «visiones del mundo» están incorporadas y presentes en la planificación, las estrategias y las intervenciones.

CONTRARRESTAR LAS DIFICULTADES DE COMUNICACIÓN

Sin duda que la comunicación verbal mediante el lenguaje es la mejor forma de conseguir que dos personas se entiendan. La barrera que supone el idioma a la hora de intervenir no es nada despreciable y con las personas inmigrantes no latinoamericanas es uno de los principales problemas, cuando no el único, o más importante desde la lógica de los profesionales de la intervención social. A menudo, desde servicios de acogida para inmigrantes en un principio se utilizan dos estrategias: un traductor y derivar a la persona a clases de castellano. Ambas estrategias pueden ser útiles y necesarias, pero no significa eso que no se pueda hacer más. Habitualmente los inmigrantes, y los gitanos también, salen de su país por razones económicas, y seguramente con elevadas deudas, por lo tanto, su situación es altamente precaria y la inversión en su formación no suele ser posible, sus necesidades son otras y más inmediatas. Considerando, además, que una parte significativa de estas personas pueden ser analfabetas, ¿por qué las mandamos a cursos de lengua donde les harán aprender palabras escribiendo, en la mayoría de casos?

Muchos de los gitanos inmigrantes son bilingües, hablan romanó y la lengua de su país: rumano, búlgaro, serbio... La lengua que hablan actúa también como elemento de distinción entre grupos, sobre todo cuando son gitanos que no hablan el romanó —a estos se los suele considerar «gitanos al 50 %» o «medio payos» por parte de los que se consideran más tradicionales—. Tener traductores de todos los idiomas parece una estrategia poco sostenible económicamente, además, por ejemplo ¿qué pasaría con los niños nacidos aquí, que sólo han escuchado el romanó en casa si la acogida en una escuela la hace un traductor rumano? Algunos niños son bilingües también, pero otros no, y tampoco hay mucha disponibilidad de traductores de romanó. Por otra parte, con los traductores rumanos suele haber algunas desconfianzas mutuas reproducidas de la situación en Rumanía entre payos y gitanos, en determinados contextos, y como garantía de derecho, se utilizan pero con resultados que deben ponerse en discusión.

La comunicación es posible de otras maneras: el acercamiento con un cierto afecto o cariño y con respeto, ofreciendo disponibilidad para ayudar, son actitudes que facilitan la comunicación y dan comienzo a una relación de confianza a partir de la cual el lenguaje puede ir mejorando con el tiempo poco a poco. Una de las técnicas esenciales para contrarrestar las dificultades de comunicación es **la escucha activa**. No solemos estar generalmente demasiado enseñados para escuchar de verdad: «como nosotros somos los técnicos/as y ellos los usuarios, ya sabemos lo que tenemos que decirles aunque ellos digan lo que sea». Un ejemplo real puede resultar didáctico: Santa Coloma de Gramenet es un municipio del área metropolitana de Barcelona en cuya ciudad existe un barrio y una parada de metro llamada Fondo. Tres calles más arriba existe una frontera administrativa, está el barrio de La Salut de Badalona (el municipio vecino), donde residen muchas familias gitanas de Rumanía. Cuando estas personas regresan a sus casas bajan del metro en Fondo, así que cuando hablan suelen decir que viven en Fondo, por lo tanto la mayoría de asistentes sociales, centros de salud, centros escolares, funcionarios varios... les derivan a las dependencias públicas correspondientes al otro municipio, a menudo con comentarios como «*todos estos rumanos son unos embusteros y liantes*», alimentando todo tipo de prejuicios y estereotipos. Se trata de un pequeño ejemplo de dificultades de comunicación en el cual seguramente no sólo los inmigrantes deben poner de su parte yendo a clases de lengua. El conocimiento de las personas desde la proximidad, la empatía, la escucha activa y la mediación intercultural permite minimizar este tipo de desajustes e incomunicaciones.

ACTITUD ABIERTA PARA EVITAR PREJUICIOS Y ESTEREOTIPOS

Siguiendo el ejemplo anterior, respecto a dónde vive una persona, nos encontramos habitualmente con situaciones en las que podríamos pensar que nos están engañando, y construir argumentos explicativos que justifican nuestros propios prejuicios: «*todos son iguales, como son todo mafias no quieren decir donde viven*», «*se quieren aprovechar de los servicios sociales aunque aquí no tienen derecho*», etc.

Existen muchos otros ejemplos, sobre todo acerca de las mujeres que ejercen la mendicidad acompañadas de sus bebés: «*dicen que los drogan para que el niño duerma y no moleste*», o afirmaciones opuestas: «*dicen que pinchan a los niños, así dan más penita y ganan más dinero*». Y a veces dichas afirmaciones son incluso contradictorias. ¿En qué quedamos, es importante que no molesten o que lloren los niños mientras las madres trabajan?

Es cierto que determinadas actitudes o conductas chocan en nuestra sociedad, e incluso hay algunas de ellas que pueden ser inaceptables y que no debemos permitir. Ahora bien, resulta igualmente intolerable creer y alimentar cualquier valoración construida desde el más absoluto desconocimiento, tal y como suele suceder especialmente sobre los gitanos ya sean inmigrantes o no. Debemos evitar las falsas creencias que se construyen desde el desconocimiento.

A los gitanos inmigrantes les acompaña un sinfín de estereotipos y prejuicios, en ocasiones también por parte de los gitanos españoles, que los sitúa en una posición de vulnerabilidad e indefensión permanente, cosa que los lleva a cerrarse más aún y a incrementar su desconfianza ante todo lo payo, ya que se equipara a algo hostil potencialmente peligroso y ofensivo. Los cambios que deben producirse ante determinadas conductas sólo pueden producirse a largo plazo, sobre todo en las nuevas generaciones, pero siempre y cuando la sociedad de acogida sea exigente pero no injusta con ellos y ellas.

PLANIFICACIÓN A LARGO PLAZO AUNQUE CON ACCIONES EVALUABLES

A pesar de que las administraciones y los proyectos de intervención que se financian desde éstas suelen exigir resultados a corto plazo, la complejidad de la tarea obliga tener que plantear resultados significativos a largo plazo. Las dificultades son muchas y las resistencias para el cambio en ambas partes son potentes, por eso debemos ser los profesionales quienes asumamos (o no) los encargos basándonos en objetivos e indicadores evaluables a corto plazo y que sean aceptados por los responsables aunque estén algo distantes de los resultados macro o objetivos generales. Debemos tener metas ambiciosas y, por qué no, utópicas pero el rigor técnico y profesional obliga a poder evaluar los avances en el proceso. La pedagogía para favorecer cambios en las personas no es una ciencia inmediata, además de que el cambio no sólo deben realizarlo los gitanos y las gitanas, a menudo los sujetos de la educación deben ser también los mismos responsables públicos que financian los proyectos.

SERVICIOS ADAPTADOS PERO NO SEGREGADOS

Uno de los elementos que fundamentan y permiten hablar de interculturalidad (y que supera el concepto de multiculturalidad) es la existencia de interacción entre personas de diferentes culturas, orígenes o procedencias. A partir de la interacción se construyen la convivencia, el respeto mutuo y el enriquecimiento de cualquier grupo humano o sociedad. Resulta obvio decir que cada vez más vivimos en sociedades multiculturales y depende de todos y todas convertirlas en interculturales.

Trabajar para una circulación social autónoma y para el pleno desarrollo de las personas supone también acompañarlas en el uso normalizado de servicios y recursos, y por lo tanto, el acompañamiento para la inclusión social de los gitanos inmigrantes debe tender a facilitarles esa autonomía y a favorecer sus capacidades. Sería completamente absurdo que en cada uno de los servicios públicos hubiera una ventanilla de acceso especial para cada una de las nacionalidades y culturas: más allá de un inasumible coste económico denotaría un modelo de sociedades paralelas donde la xenofobia y el racismo hallarían sobradas razones para su expansión. El hecho de que personas tan diversas tengan que acceder y utilizar los servicios normalizados sin duda es una fuente de conflictos y dificultades que debemos asumir entre todos y todas intentando convertirlo en un reto y una oportunidad de mejora continua. En muchas ocasiones (no en todas, hay situaciones de mayor complejidad), se trata fundamentalmente de la falta de una apuesta política clara con recursos y formación suficiente para avanzar en la mejora de los servicios públicos de atención a las personas.

Este argumento puede resultar contradictorio ante las propuestas formativas o de intervención dirigidas a un grupo determinado (gitanos del este, en este caso). El primer punto que debemos aclarar es que en general nos referimos a servicios públicos. En segundo lugar, la pertinencia de crear un grupo específico ad hoc para una acción educativa está una vez más en función de los objetivos y logros planificados desde el rigor profesional. Y, en tercer lugar, las acciones afirmativas pueden estar sobradamente justificadas, ya que las condiciones de vida y algunas características con las que tenemos que atender a muchos gitanos inmigrantes así lo aconsejan.

FLEXIBILIDAD Y ADAPTACIÓN DE SERVICIOS NORMALIZADOS

Que debemos tender a favorecer y facilitar el uso de los servicios normalizados ya se ha dicho, pero ¿todo el esfuerzo y exigencia debe recaer sobre las personas más vulnerables?, ¿se pueden tener en cuenta desde los servicios algunas especificidades de determinados grupos?, ¿existe en los servicios alguna capacidad de cambio, flexibilidad, innovación o mejora? Pongamos algunos ejemplos reales.

Buena parte de las familias gitanas inmigrantes subsiste mediante trabajos marginales como la recogida de chatarra o la mendicidad, suelen realizar jornadas de trabajo largas desde primera hora de la mañana. Ante esta situación y habiendo trabajado la aceptación de iniciar un curso formativo, se decide cambiar el horario del mismo. Habitualmente los cursos se realizan por la mañana, pero ninguno de los alumnos habría renunciado a buscar su sustento diario por la mañana durante un largo período de tiempo, con lo cual en ese caso se pudo y **se quiso** realizar el curso en horario de tarde.

Otro ejemplo que puede ilustrar la flexibilidad y adaptación que suele ser necesaria: una entrevista en servicios sociales o en un servicio de búsqueda de empleo suele darse en un contexto en el que el profesional espera una relación profesional–usuario/a. Con los

gitanos inmigrantes acostumbra a ser una entrevista con más de una persona (las mujeres suelen estar acompañadas de uno o más niños y seguramente otra mujer; los hombres muy probablemente vengan también acompañados por algún familiar o amigo). Ya sea por temores o inseguridades, o por responsabilidades parentales, la cuestión es que para el profesional el contexto de la entrevista se ha alterado: una de las posibilidades es censurar esta conducta, seguramente de este modo se imposibilita la continuidad del proceso e intervención con esta familia; la otra posibilidad consiste en adaptar una práctica profesional a las nuevas circunstancias e intentar averiguar la viabilidad de conseguir una entrevista a solas siempre que fuera necesario y no exclusivamente por la comodidad y seguridad del profesional. Aunque no resulta cómodo tener una conversación con un niño correteando por el despacho o con interferencias de una tercera persona, a menudo tenemos que elegir: o nos adaptamos a la situación o seguramente dejaremos de poder ofrecer el servicio a esa persona. Otro caso de adaptación habitual consiste en habilitar un espacio para los niños mientras se atiende a las madres. Es obvio que no siempre existe esta disponibilidad y que debemos ser rigurosos también con los límites, pero en definitiva se intenta que en la ecuación coste-beneficio no siempre tenga que esforzarse la persona a quien atendemos.

ACCIONES AFIRMATIVAS

Desde los diferentes servicios de atención a las personas debemos favorecer y/o exigir logros, metas y responsabilidades en los usuarios, de la misma manera que se nos exigen a nosotros. Para el ajuste de las exigencias hacia las personas a las que atendemos existen muchas variables cualitativas, e incluso de apreciación subjetiva, que debemos analizar rigurosamente. Fundamentalmente la situación de partida en que se encuentra una persona condiciona la temporalidad del proceso y de los logros que se van alcanzando. La vulnerabilidad y la exclusión social se hallan en un círculo vicioso con las desigualdades y la falta de oportunidades: *«cómo estoy en desventaja me quedo fuera», «cómo estoy fuera no tengo oportunidades de tirar para delante y mejorar mi situación»*. Este perverso círculo vicioso resulta especialmente severo con los gitanos inmigrantes porque más allá del conflicto intercultural, los prejuicios y los estereotipos existe una pobreza severa y dura, y por todo ello, el punto de partida con relación a la mayoría es significativamente desigual. Ante tanta desigualdad (desigualdad no como equivalente a diversidad o diferencia, ya que todos somos diversos y diferentes) no podemos exigir iguales resultados, puesto que no existe igualdad de oportunidades. Un típico ejemplo que puede ilustrar esta idea es que en una carrera de 100 metros lisos se han colocado distintos obstáculos en el carril de un único corredor y a ese corredor se le exige que gane la carrera cuando seguramente ni tan solo podrá llegar a la meta. Desgraciadamente a menudo se actúa de esta manera con las personas más desfavorecidas y vulnerables.

¿Pero cómo romper este círculo vicioso?, las acciones afirmativas son aquellas que ayudan a situar a las personas en igualdad de condiciones, suelen ser indispensables ante situaciones de desigualdad de oportunidades y deben desaparecer cuando los motivos que las generaron han desaparecido o han cambiado. Siguiendo con el ejemplo anterior, algunas acciones afirmativas podrían ser: acompañar a reclamar a los jueces de la carrera para que se limpiara ese carril, ayudar al corredor afectado a dejar el carril libre de obstáculos o enseñar al corredor cómo se pueden saltar los obstáculos, ayudar al corredor a modificar el resultado exigido... en fin, educativamente hay muchas maneras de intervenir para minimizar el impacto de las desigualdades sociales.

Dejar de ejecutar u ofrecer acciones afirmativas resulta tan imprescindible como difícil. Es imprescindible cuando los motivos que las originaron han desaparecido, en caso contrario se puede estar haciendo un flaco favor a las personas al «ofrecerles un mundo irreal», además de alimentar actitudes racistas por parte del resto de la sociedad por considerar injusto el supuesto «trato de favor» o discriminación positiva que reciben los gitanos en este caso. A menudo cambian determinados aspectos pero no otros, y no resulta sencillo decidir cuándo una persona es suficientemente autónoma. Además existe el perverso riesgo de cronificar acciones afirmativas tanto por parte de servicios y entidades acomodadas a una determinada dinámica y fuertemente resistentes a los cambios, o cuando son los propios «beneficiarios» quienes magnifican su débil situación para seguir obteniendo lo que consideran privilegios y/o derechos. Ante estos riesgos perversos hay que gestionar la tensión entre la transformación/promoción y el asistencialismo/clientelismo.

EQUILIBRAR LA TENSIÓN TRANSFORMACIÓN/PROMOCIÓN Y ASISTENCIALISMO/CLIENTELISMO

Además de las acciones afirmativas, los procesos de inclusión y la autonomía de las personas en ocasiones requieren acciones de soporte material o tangible, ya que el riesgo de cronificar la dependencia debe de contemplarse en el diseño, planificación y negociación del plan de trabajo individual o familiar. Una elevada exigencia sin soporte es tan ineficiente como la baja exigencia con mecanismos de soporte.

Técnicamente se trata de tomar decisiones en equipo y a partir del conocimiento exhaustivo de la situación, y una vez tomada la decisión mantenerla rigurosamente hasta una nueva negociación y revisión del caso. Hay que mantener el rigor profesional sin «abandonar» o castigar a la persona: es decir, **rigor pero con proximidad**.

Estos criterios técnicos tienen una especial relevancia con la comunidad gitana: no hace falta extenderse demasiado en el daño que ha supuesto para muchas familias gitanas españolas la dependencia de los salarios sociales. Con los gitanos inmigrantes estamos a tiempo de no cometer el mismo error, ya que el uso y el derecho del Estado del Bienestar no debe convertirse en el abuso y la cronificación de la exclusión social.

UNA ATENCIÓN INTEGRAL

Las etiquetas, categorías de significado o los ámbitos de intervención social nos sirven para entendernos y poder profundizar u organizar el trabajo pero las personas no somos dimensiones divisibles que se puedan aislar para intervenir en ellas. Cada servicio o institución tiene una misión, encargo y metodología a menudo segmentada por ámbitos de competencia, y esta distribución del trabajo no permite tanta disponibilidad ni flexibilidad como el trabajo de calle, pero en la medida de lo posible se debe entender a la persona desde una perspectiva integral, a partir de los diferentes niveles lógicos de pensamiento: Identidad, valores y creencias, capacidades, conductas y entorno. No se trata de, por ejemplo, en un dispositivo de servicios sociales, atender una demanda de salud, pero sí quizá, de entender que esa persona no estará receptiva a ninguna de las otras propuestas que le hagamos hasta que no haya resuelto el tema de salud. Para generar determinados cambios en las personas hay que intervenir en los distintos niveles lógicos de pensamiento que constituyen la globalidad de la persona.

GARANTIZAR UNA INTERVENCIÓN INTENSIVA

Los procesos de inclusión social suelen ser largos y complejos, con obstáculos y resistencias de múltiple naturaleza y, además, la situación de la mayoría de gitanos inmigrantes parte de unas necesidades de subsistencia y de unos estilos de vida que generan inmediatez e improvisación como forma de relacionarse con uno mismo y con el entorno. La transformación de determinadas conductas y valores nunca se consigue de manera inmediata, por lo que el acompañamiento debe ser intensivo y cercano para ayudar con tenacidad en los momentos en que aparece la sensación de que no tiene sentido tanto esfuerzo ya que no se consigue nada a corto plazo. Las expectativas de cambio, y como consecuencia la motivación y predisposición para lograrlo, se desmoronan con facilidad y de manera permanente. Sólo con la perseverancia y la intensidad podemos minimizar el impacto de la desmotivación.

Los indicadores de resultados de los proyectos de intervención social a menudo pueden hacernos creer que se trata de una tarea imposible e ineficiente, una inversión de demasiado tiempo y recursos para tan poco resultado. La complejidad de intervenir en este ámbito supone también atender esta especificidad y poder demostrar que tiene también sus frutos, aunque una visión opuesta (y desgraciadamente demasiado habitual) acaba generando frustración en los y las profesionales que incorporan creencias del tipo: «*no hay nada que hacer*», «*es imposible que estas personas terminen funcionando con normalidad*». Las ratios de personas o familias atendidas por cada profesional y la insistencia y repetición de acompañamientos encarecen los proyectos y frustran a los profesionales, pero entendemos que esta intensidad es necesaria, como también lo es que esté fundamentada en acciones afirmativas. Por lo tanto, también debemos tener claro dónde situar los límites, por ejemplo: después de un tiempo de insistir a una mujer embarazada que debería acudir al médico y hacer un seguimiento del embarazo, finalmente la mujer accede y se la acompaña a realizar gestiones y las primeras visitas. En algún momento se debe poner límite a los acompañamientos y, aunque probablemente ella se sienta más segura con alguien que entienda mejor las explicaciones médicas y a quien tenga a su disposición para consultar y reafirmar los resultados, hay un momento en que debemos reducir la intensidad de los acompañamientos, en función de su competencia lingüística y del resultado de las primeras experiencias con los médicos. En ese sentido, tenemos algunos indicadores que nos permiten tomar decisiones, pero una vez decidimos dejar de acompañar, no significa que hayamos cerrado el caso («*objetivo cumplido, ya va autónomamente a sus citas médicas*»); debemos seguir cerca, averiguando si ha ido o no, qué le han dicho y si ha entendido todo lo que le han explicado, cómo se ha sentido sin nuestra presencia, cuándo tiene que volver a ir... Este acompañamiento social intensivo es el que nos permite identificar nuevas dificultades o pasos atrás en la autonomía de las personas y poder seguir tomando decisiones en caso de que haya abandonado el seguimiento o haya habido alguna dificultad relevante, y podemos decidir volver a acompañarla al médico, hablar con alguna amiga o prima que pueda acompañarla, llamar al centro médico para intentar «allanar el terreno» programando una nueva cita o buscando la complicidad para una atención más ajustada... En fin, la intensidad consiste en perseverar, derivar sin cerrar el caso, retomar las cosas cuando no han salido bien, y también terminar cuando es necesario cerrar un caso, pero siempre a partir de la lógica del proceso y el plan de trabajo diseñado y habiendo revisado nuestros posibles errores en lugar de proyectar el fracaso exclusivamente en los demás.

«ACEPTACIÓN INCONDICIONAL»

Los límites y la exigencia en los procesos de cambio deben incorporarse de manera progresiva paralelamente a la construcción y consolidación de la relación de ayuda. La aceptación incondicional en un primer momento se refiere a una cierta actitud que implica no juzgar a las personas ni sus conductas y ofrecer alternativas posibilistas de adaptación al nuevo entorno dejando claro en todo momento el marco legal.

Pero la función educativa implica poner límites: en tanto que personas y educadores/as debemos tener claro que no todo vale y que ante determinadas conductas no van a encontrar nuestra aprobación. Jamás podemos ser cómplices de un delito, un abuso o un maltrato. Estos límites pueden llegar a confundirse, porque quizá sepamos de algunas personas que se dedican a realizar pequeños hurtos en otras zonas de la ciudad y saberlo y tratar con ellas no quiere decir que vayamos a denunciarlas. Nuestra función debe ser proponer alternativas e incluso reconocer ante estas personas que estamos de acuerdo con que se les haya denunciado o con las sanciones que se les haya impuesto.

Otro ejemplo ilustrativo, y también real: en el trabajo de calle, poco a poco, vamos conociendo a un grupo de familias en una plaza del barrio. En la plaza hay adultos y niños de todas las edades, resulta habitual que los adultos no quieran poder límites ni frustrar a sus hijos: todo lo que piden los niños se les da, sobre todo si el hábil niño inicia unos llantos. Ante nuestra mirada el niño le pide a su padre que le dé el *Red Bull* que se estaba tomando y, cómo no, el padre accede y se lo ofrece. Como educadores estamos ante una conducta inapropiada, y no solamente por la ausencia de límites hacia los hijos, si no que se trata de un producto muy excitante y que puede llegar a ser tóxico para un niño de 3 o 4 años. ¿Es eso aceptable?, ¿dónde está el límite?, ¿debemos intervenir?, ¿cómo lo hacemos? Naturalmente si en lugar de este hecho hubiéramos presenciado una agresión u otro tipo de conducta estaríamos ante un delito, en este caso, ir a recriminar la conducta (teniendo en cuenta que se trataba de una familia a la que aún conocíamos poco) podía inhabilitarnos para construir una relación de confianza que nos permitiese, por ejemplo, escolarizar al niño. Poco a poco construimos esa relación de confianza, hoy en día hemos podido quitarle de las manos el *Red Bull* al niño y comentar con los padres lo nocivo que puede resultar para él.

Día a día presenciamos conductas de riesgo que podríamos considerar inaceptables, quizá lo sean, pero evaluar los riesgos, costes y beneficios de nuestras intervenciones es parte esencial de nuestra labor educativa aun sabiendo que no todo vale y que podemos llegar a percibir con total naturalidad algunas conductas de riesgo, negligentes e inadecuadas que debemos destacar para definir permanentemente dónde situamos los límites.

PERSPECTIVA DE GÉNERO

Los roles y funciones de las mujeres dentro de la comunidad están muy claras y definidas, así como el grado de sumisión y competencia con que llevan a término el trabajo reproductivo y productivo. Incluso desde una perspectiva crítica con esa situación de las mujeres, cabe decir también que su esfuerzo resulta digno de admiración en casi todos los casos. La desigualdad por razón de género es otra variable que debe tenerse en cuenta al realizar propuestas de intervención: del mismo modo que proponemos acciones afirmativas para la comunidad en general, dentro de la propia comunidad debemos plantearnos intervenir afirmativamente con las mujeres.

Más allá de la sobrecarga de trabajo y responsabilidades objetivas que tienen las mujeres roma, debemos añadir o contemplar el desgaste psíquico y emocional que genera en muchos casos la vida alejada de su familia biológica y la convivencia con la familia del marido desde temprana edad, donde el afecto, el cariño y el soporte emocional es diferente y, en ocasiones, más escaso o incluso nulo, debido al rol que es asignado a la mujer. Afortunadamente no en todos los casos existen relaciones tan duras, la heterogeneidad de las familias gitanas inmigrantes es especialmente grande en este aspecto, pero sí debemos conocer que la asimetría de roles y poder en las familias gitanas inmigrantes tendrá un elevado impacto en cualquier proceso de acompañamiento social.

Una experiencia de este impacto en las actuaciones que se suelen proponer sin tener en cuenta la perspectiva de género en el diseño consiste en, por ejemplo, la responsabilidad penal. Nos referimos a la responsabilidad penal en concreto de la ley del menor que contempla principalmente (y con buen criterio) medidas educativas para los/las menores infractores. Las chicas menores roma que cometen pequeños hurtos y/o mendicidad con sus hijos, una vez juzgadas, son obligadas a iniciar medidas educativas: en otras palabras, la responsabilidad penal es individual, y por lo tanto son ellas quienes deben cumplir con la sentencia. El potencial de cambio a partir de estas medidas educativas es prácticamente inexistente, ya que para ellas esta responsabilidad penal (impuesta por los payos) es una más de las muchas que tienen y seguramente estarán en una posición muy baja dentro de su escala de prioridades, presiones y responsabilidades cotidianas. Por lo tanto muchos de los esfuerzos y recursos (bienintencionados) resultan absolutamente ineficientes e ineficaces. Sin una intervención integral familiar y ofreciendo alternativas reales (cosa que la responsabilidad penal no permite por la falta de previsión de un enfoque más amplio) se desgastan perversamente recursos y estructuras esenciales en un Estado de Derecho.

Incorporar la perspectiva de género supone, entre otras cosas, empoderar a las mujeres para fomentar su autonomía y toma de decisiones en libertad. Sin duda se trata de un principio valioso y necesario pero que conlleva también algunos riesgos si se incorpora de manera radical, porque acompañar a las mujeres hacia mayores cuotas de libertad y autonomía no significa llevarlas hacia un precipicio con consecuencias más negativas de las que se pretenden evitar, y sobre todo, acompañar no significa empujar. En todo momento deben ser las propias mujeres las que tomen las decisiones sobre hasta dónde quieren, pueden o se atreven a llegar. En muchos textos se pone en valor la «revolución de la mujer gitana» como motor de cambio de la comunidad gitana, pero sólo las gitanas pueden decidir hasta dónde, cuándo y cómo lo hacen.

5. A modo de conclusión

La dimensión política de la intervención socioeducativa con gitanos inmigrantes

Hasta ahora hemos mostrado elementos de análisis y reflexión desde una perspectiva técnica de la intervención social. Por decirlo de algún modo, este artículo puede resultar útil para aquellos y aquellas que **no saben y/o quieren mejorar su práctica profesional** cuando se trata de intervenir con los roma inmigrantes. El marco de intervención en el que se lleva a término la tarea socioeducativa, ya hemos visto que debe ser contemplado en el diseño de metodologías, ahora bien, existe también la dimensión política.

Más allá del reto técnico que supone la inclusión social de las familias gitanas procedentes de países del este de Europa, su llegada ha significado una alarma social en distintos países de la Unión Europea, donde se han tomado medidas poco afortunadas (por decirlo suavemente) de segregación y expulsión en la mayoría de ocasiones. La pretensión técnica y práctica del artículo responde a la complejidad del trabajo socioeducativo con las familias que se encuentran en una situación de exclusión social profunda. Pero no toda la complejidad reside en las propias familias, la marginación y la exclusión social no son aspectos culturales de ningún grupo humano ni étnico. Ante planteamientos políticos de expulsión, etnificación del fenómeno o de asimilación cultural inminente, dicho con otras palabras, cuando no se las quiere atender ni ofrecer alternativas para la inclusión, poco o nada podemos hacer los técnicos y técnicas más que denunciar la situación.

La marginación social y la económica representan los peldaños más bajos de la estructura social. Depende de la voluntad política que se pueda transformar la sociedad para que sea más igualitaria, inclusiva, intercultural y con mayor justicia social. Una cita de **Teresa San Román (1986)** describe magistralmente dónde debemos ubicar la mayoría de familias roma inmigrantes que residen hoy en España y el poco margen de acción que queda para la intervención socioeducativa:

«Ni tan siquiera puede decirse de ellos que estén en la clase baja [,] no si los concebimos como parte del engranaje social que genera y produce plusvalía sin que sus retribuciones les permitan mucho más que reproducir su propia situación. [...]

Puede decirse de ellos que están oprimidos porque se les niega el acceso a la propia organización social viviendo [...] en constante tensión por la supervivencia y por su propia autoestima. Pero no son explotados porque no dejan, estos gitanos de los que hablo, ni un duro que otro pueda capitalizar.

El coste es la miseria de las chabolas. Pero no es una deuda pagada por la redención de las obligaciones sociales de un sistema de clases; es tan sólo el único rincón del mundo en el que les es permitido vivir.

No hay en ello ninguna liberación romántica de la supeditación; más bien se trata de una adaptación forzosa y forzada a los deshechos de una sociedad que sistemáticamente, sutilmente en ocasiones y con descaro increíble en otras, les niega la entrada, y me temo que se la negará mientras haya payos suficientes para hacer lo que se necesite hacer.»

Conclusiones y elementos clave

- La institución –y el encargo que tenemos como profesionales de la intervención social– configura un marco para la intervención que debemos analizar detenidamente, ya que determina límites y potencialidades para el diseño de metodologías con el rigor profesional que las personas a las que se atiende merecen.
- La intervención socioeducativa debe ser una labor dinámica en permanente reformulación y evaluación. La seguridad que puede suponer para los profesionales un servicio, un proyecto o una metodología de intervención social con una larga trayectoria es muy probable que deje fuera del acceso a nuevas realidades sociales y contextos socioculturales.
- Desde los despachos difícilmente se puede acceder a los colectivos más vulnerables y marginales. La metodología «del trabajo de calle» es la forma más rentable y más útil. Es también la forma más respetuosa, ya que tiene en cuenta el interés de las personas. Y en ciertos casos es la única forma de intervención posible.
- Trabajar con la comunidad es imprescindible.
- La constatación de la heterogeneidad existente entre la población roma inmigrante, debe hacernos actuar con cautela y buscar criterios y propuestas que equilibren la tensión entre visiones i propuestas «etnicistas» basadas en la defensa a ultranza de cualquier actitud o conducta defendida como «cultural», con las más «asimilacionistas» que ni contemplan ni aceptan la especificidad cultural ni el derecho a la diferencia.

- No existe una única manera de ser payo/a ni gitano/a. La heterogeneidad existente entre la población roma obliga a no poder fundamentar la especificidad del trabajo socioeducativo con gitanos a partir de prejuicios y estereotipos. El análisis del conflicto intercultural permite la toma de decisiones en el diseño de las intervenciones.
- Las barreras idiomáticas y/o culturales que puede «salvar» una persona de Rumanía (paya o gitana) sólo han sido útiles cuando ésta era un profesional o estaba en vías de serlo y tenía determinadas competencias profesionales. Seleccionar «presuntos líderes» de la comunidad gitana inmigrante para conseguir establecer puentes con los gitanos inmigrantes puede resultar altamente ineficaz y nada profesional, cuando no totalmente contraproducente y nada aconsejable. En este caso creemos estar a tiempo de no cometer los mismos errores que se han cometido en algunas actuaciones y planes de intervención con gitanos españoles.
- Las decisiones técnicas y metodológicas, más allá de su eficacia, representan el valor añadido de la intervención social y el rigor profesional que el encargo merece. La intervención social no es una tarea de aficionados ni caben en ella paternalismos estériles aunque bienintencionados.

La marginación y exclusión social son categorías socioeconómicas que responden a la lógica del sistema dominante y nada tienen que ver con la cultura.

PONENCIA EN LAS 30 JORNADAS DE ENSEÑANTES CON GITANOS.
BARCELONA SEPTIEMBRE 2010