Cuaderno de Ponencias

31 JEG

31 jornadas de enseñantes con gitanos

31 jornadas de Enseñantes con Gitanos

31 xornaes d'ensenantes con xitanos · 31 xornadas de ensinantes con xitanos
31 jornades d'ensenyants amb gitanos · ijitoekin dabiltzan irakasleen 31. jardunaldiak
31 divuse e lilvarne sat kale

Organiza:

ASOCIACIÓN DE ENSEÑANTES CON GITANOS

los días 2, 3 y 4 de septiembre de 2011
en la Residencia OVIDA, c/ Lena 5, Montecerrao, 33006 Oviedo (*Asturias*)

Indice

Indice *3*

Bienvenidas y bienvenidos *5*

Avisos para Jornalistas *6*

Presentación de La Asociación de Enseñantes con Gitanos *8*

Diversidad, participación y cambio social en una comunidad excluída:
Un Diagnóstico Social de conjunto para la Comunidad Gitana *11*

Aparición y desaparición de los Gitanos y las Gitanas en los planteamientos de la Educación Intercultural:
Los riesgos de la bicicleta estática. Una mirada a la Educación Intercultural desde los 31 años de la Asociación de Enseñantes con Gitanos *18*

La Educación Intercultural y el Antirracismo. La Experiencia del Grupo Eleuterio Quintanilla *19*

Ninguna tierra es la nuestra *20*

Una respuesta adecuada requiere una organización flexible:
Intervención Socioeducativa con minorías *23*

Avilés, Ciudad Educadora Complicidades por la Integración
Programa municipal de erradicación del chabolismo en Avilés: "Avilés, por una convivencia intercultural" *25*
Servicio de Educación del Ayuntamiento de Avilés *28*

Cuestiones a tener en cuenta en el paso de Primaria a Secundaria. Barreras a superar para lograr el éxito del alumnado Gitano.
Claves transformadoras de esta realidad y acciones a desarrollar en Primaria y Secundaria..... *33*
Tránsito de Educación Primaria a Secundaria en el Alumnado Gitano..... *36*

Programa Siklavipen Savorença. Refuerzo escolar, seguimiento y soporte a las familias en Primaria, Secundaria y Universidad.
El proyecto Siklavipen Savorença Educación con Todos..... *38*

Estrategias para lograr relaciones de comunicación y confianza entre el profesorado y las familias gitanas
Relación y Participación de las Familias *40*

Presentación de la investigación: "La Infancia y la Adolescencia Gitana en Asturias"
Los menores gitanos en la escuela asturiana *42*

Gitanos y no gitanos de Tras-os-Montes
Os ciganos em Trás-os-Montes: Heterogeneidade identitária e perspectiva escolar *43*
Los gitanos de Trás-Os-Montes: Identidad Heterogenea y perspectiva escolar *45*

Mediación Intercultural
"¿Cómo hemos llegado y por qué estamos aquí?" Sobre las etapas, retos, oportunidades y riesgos de la mediación intercultural *47*

Bienvenidas y bienvenidos

Como todos los años estas Jornadas son para nosotros y nosotras una reunión familiar, la cual acontece por primera vez aquí en Asturias.

Os damos la bienvenida y os agradecemos vuestra participación, la cual hace realidad nuestro anhelo a lo largo de estos años, que nunca debemos olvidar: **"no se trata de elegir por ellos. Se trata de andar juntos, cada uno a su manera, por el mismo camino."** Teresa San Román

Será, como en las otras trigésimas Jornadas, una reunión de trabajo donde aprender de nuevas investigaciones, experiencias contrastadas, de voces independientes, de ideas e intervenciones profesionales sometidas a debate, a la contrastación y, si las asumimos, a su incorporación a nuestro corpus ideológico, a nuestras metodologías y a su visibilidad y reivindicación.

Este año hemos promovido un espacio de encuentro y participación a la Juventud Gitana, *"Romano Ternipnasqo Maladipen"*, en Romanó la hermosa lengua de los Gitanos y Gitanas. Este es un punto de encuentro para que los jóvenes puedan expresar, contrastar y debatir, todas aquellas ideas, inquietudes y sentimientos que les comprometen como jóvenes que avanzan paso a paso en una sociedad no menos compleja.

"A los jóvenes, les digo: mirad alrededor de vosotros, encontraréis temas que justifiquen vuestra indignación –el trato que se da a los inmigrantes, a los indocumentados, a los Roms. Encontraréis situaciones concretas que os empujarán a llevar a cabo una acción ciudadana de importancia. ¡Buscad y encontraréis!" Stéphane Hessel

El pasado y el futuro convergen en las presentes Jornadas. Ni negamos nuestros posicionamientos, procesos, cambios, errores,…del pasado; ni el valor que nos reconocen las instituciones y personas que nos han acompañado a lo largo de estos años, aunque, lo que más nos alegra, es nuestra humilde participación en la irreversible presencia de los Gitanos y Gitanas en el sistema educativo. Un sistema educativo que intentamos que se plantee y desarrolle un Proyecto Educativo Intercultural.

Ahora nos toca reconocer e intentar resolver los retos de un presente que ya es futuro.

Os deseamos a todos y todas, a cada uno de vosotros, que vuestra participación sea lo más grata posible y que entre todos y todas construyamos el singular espacio de estas Jornadas juntos. truyamos el singular espacio de estas Jornadas juntos.

¡Felices e intensos días! Nais Tuqe (Gracias)

Asociación Enseñantes con Gitanos

Avisos para Jornalistas

1. Desayuno y comida en la Residencia Ovida

Horario de Desayuno

7:30 – 10:00 Horas

Horario de Comida

13:00 – 15:00 Horas

La gestión de los desayunos y comidas se realiza a través de acreditación o de ticket.

Las personas alojadas en la residencia Ovida recibirán su acreditación en el momento que se registren en la Residencia Ovida. Con esta acreditación, tan sólo deberán indicar el nº de habitación que ocupan al responsable del comedor.

Las personas no alojadas en la residencia Ovida que deseen quedarse a comer deberán comprar los tickets en la cafetería de la residencia. El precio de la comida es de 6 € (precio especial para los y las matriculadas en Jornadas). Los Ticket deberán ser presentados al responsable del comedor.

2. Desayuno y comida en la Residencia Juvenil Ramón Menendez Pidal (albergue de jóvenes)

Horario de Desayuno

8:15 – 10:00 Horas

Horario de Comida

13:30-14:30 Horas

La gestión de los desayunos y comidas se realiza a través de tickets.

Los y las jóvenes inscritas al "Encuentro de jóvenes" que se alojan en la Residencia Ramón Menéndez Pidal, recibirán todos los tickets (desayuno y comida) en el momento de llegada.

Los y las jóvenes inscritas al "Encuentro de jóvenes" que no se alojan en la Residencia pedirán los tickets a los y las coordinadoras de Asturias.

Los Ticket deberán ser presentados al responsable del comedor.

3. La tarde del viernes, una tarde en Avilés

Como ya sabes, las experiencias de la tarde del viernes tendrán lugar en el CPR de Avilés y a continuación podrás disfrutar de una visita guiada y gratuita al Museo Oscar Niemeyer.

La organización de este evento es un tanto compleja, por lo que necesitamos de vuestra colaboración, buena disposición y paciencia por lo que rogamos nos disculpes las molestias por adelantado.

Tres autocares nos recogerán en la puerta de la Residencia Ovida a las 15:15 horas y nos trasladarán hasta el CPR de Avilés. Una vez finalizadas las experiencias en el CPR, sobre las 18:30 horas, dispondrás de un autocar para volver a Oviedo si no has reservado plaza para la visita al museo.

Si has reservado plaza para la visita al Museo Oscar Niemeyer, decirte que iremos en los otros dos autocares y que la Dirección del museo tan sólo nos permite dos

visitas guiadas y consecutivas, en grupos de 50 personas y con una duración de 40 minutos cada una. La hora prevista de llegada a Oviedo para los y las visitantes del museo será a las 21:00 horas aproximadamente.

Esta información es sólo para los y las participantes de Jornadas. Los y las jóvenes participantes en el "Encuentro de Jóvenes" estarán pendientes de las propuestas de los coordinadores/as.

4. La tarde del sábado en el Aula Magna de la Universidad.

Las actividades programadas para el sábado por la tarde tendrán lugar en el Aula Magna de la Universidad debido al número de asistentes (en torno a 200 personas). El aula se encuentra en la facultad de Administración y Gestión de Empresas ubicada en el Campus de "El Cristo", a 10 minutos andando de la Residencia Ovida y a 5 del albergue de Juvenil.

Responsables de la organización de jornadas acompañarán a todos aquellos que estén en la puerta de la Residencia Ovida a las 15:45horas. Los coordinadores acompañarán a los y las jóvenes desde el albergue juvenil.

5. Paseo por Oviedo

Las personas que lo deseen podrán disfrutar de un paseo guiado por el casco antiguo de la ciudad y visitar la Catedral de San Salvador de Oviedo. El punto de encuentro será en la Plaza del Ayuntamiento el sábado 3 de septiembre a las 20:00 horas.

6. Cena de Jornadas

La tradicional cena de Jornadas tendrá lugar el sábado 3 de septiembre a las 22:00 horas en la antigua Plaza del Pescado de Oviedo ubicada en la Plaza Trascorrales.

Como sabéis, solamente podrán acudir a la cena aquellas personas que hayan hecho reserva en el momento de formalizar la matrícula de Jornadas.

Muchas gracias por tu colaboración y felices e intensas

31ª Jornadas de Enseñantes con Gitanos.

Presentación de La Asociación de Enseñantes con Gitanos

Jesús Salinas

Los Inicios

La Asociación surge para reflexionar sobre una experiencia educativa común y muy pronto toma fuerza para cuestionar un modelo de educación segregada (las Escuelas puente) que se presentaba como único posible para el pueblo gitano. Pero, a pesar del lugar de privilegio que ocupa el debate educativo, es difícil pensar en el nacimiento de la Asociación de Enseñantes con Gitanos sin ligarlo a un sentimiento común de solidaridad ante la situación educativa, pero también social del pueblo gitano.

Como todo grupo humano, el nuestro, ha estado y está cambiando y adaptándose constantemente a las situaciones del momento, remodelando, redefiniendo y concretando sus fines y objetivos, así como sus actuaciones.

Partimos en 1979 un pequeño grupo de profesores y profesoras intercambiando nuestras preocupaciones y experiencias como profesionales en escuelas con alumnado gitano. Seguimos posteriormente y desde las primeras Jornadas en 1980 coordinándonos, buscando las mejores formas y vías de escolarización de la población gitana.

Desde que en 1986 la Asociación se constituye legalmente y su forma de coordinarnos, organizamos y actuar es parecida a la actual, los objetivos fundamentales se han ido matizando a lo largo de los años.

Nuestras Jornadas, documentos, publicaciones, charlas,... son las que muestran nuestra forma de hacer, de ser y de estar, nuestra identidad como movimiento. Quizás no es una asociación que está presente en la prensa en el momento justo, pero estamos en todos los momentos en muchos lugares. Quizás no somos una asociación de reacciones rápidas pero estamos manteniendo nuestras posturas y reivindicaciones en lo importante y en la carrera de fondo que es la participación social. Quizás no somos una asociación presente en las diferentes Administraciones, pero en muchos casos estamos ahí para que tengan en cuenta nuestros planteamientos y propuestas que son las de muchas personas las que hacemos día a día desde hace 32 años. Quizás nuestra Asociación no está integrada en todos los movimientos y acciones que deseásemos pero muchas de las personas y colectivos que la conformamos estamos allí presentes y llevamos los planteamientos que siempre nos han unido y nos unen. Quizás no llegamos a realizar todas las acciones formativas que deseáramos, pero estamos en los centros, en los barrios, en las zonas y cada vez son más las personas, profesionales y Administraciones que nos llaman y utilizan como referencia documentos, materiales y propuestas de nuestra Asociación o de miembros de la misma.

Identidad y Funcionamiento de la Asociación

La Asociación de Enseñantes con Gitanos es una Asociación no gubernamental, civil, aconfesional, pluriétnica, intercultural, apartidista y asamblearia, de carácter socio-educativo y de funcionamiento democrático, especialmente vinculada al Pueblo Gitano.

La Asociación se constituye a partir de una diversidad

de personas y una heterogeneidad de profesiones que van desde el ámbito educativo formal y no formal, la intervención desde el trabajo y la educación social, la sociología, la antropología, la mediación intercultural, etcétera.

La Asociación de Enseñantes con Gitanos se declara un movimiento asambleario en el que el primer estadio de trabajo, debate y decisión son los COLECTIVOS. Los planteamientos que de estos COLECTIVOS salen se llevan a la COORDINADORA donde, reunidos los diversos COLECTIVOS que la componen, se consensuan las diferentes aportaciones y se toman las decisiones de gestión, de contenido de las actividades, etcétera.

Las ASAMBLEAS, se celebran, como mínimo una vez al año y normalmente dentro de un SEMINARIO. Son de amplia participación y se tratan temas fundamentales. La asamblea que se realiza en JORNADAS es informativa y abierta a todas y todos los participantes de esta actividad formativa.

Los SEMINARIOS son espacios de debate sobre temas monográficos.

La Asociación dispone, asimismo, de medios de expresión y difusión como son las JORNADAS, LA REVISTA Y SU PÁGINA WEB.

Pertenecer a la AECG supone una sintonía en las señas de identidad de la asociación explicitadas en sus documentos (Estatutos; Identidad y funcionamiento de la AECG; La AECG y la educación intercultural; 25 años de la AECG;…..).

Es pues una de nuestras señas de identidad la diversidad profesional y la diversidad de las personas que componen la Asociación, cada una con su identidad, autonomía e ideología, que participa a la vez en otros movimientos, asociaciones y agrupaciones sociales.

Los COLECTIVOS de cada zona conforman nuestra Asociación. Tienen también su identidad, su autonomía, su ideología, su organización estructurada formalmente o no, sus preocupaciones y actuaciones zonales.

La Asociación es fruto de una sintonía identitaria y profesional, de la necesidad de coordinación, de la necesidad de compartir experiencias, de buscar nuevas formas de hacer, de establecer un discurso propio y compartido a la vez, tanto entre las personas como entre los Colectivos.

Por tanto, somos más un movimiento asociativo que un movimiento social. Desde nuestros inicios hemos ido viviendo, cambiando, creciendo, como todo movimiento, y estableciendo aspectos que compartimos y que crean nuestra identidad como movimiento asociativo y nuestras bases y principios ideológicos:

a) Nos hemos iniciado y mantenemos nuestro interés por el intercambio y formación profesional, combinándolo con nuestra presencia social y nuestra cercanía, intercambio, empatía y compromiso con la comunidad gitana.

b) Respetamos y potenciamos la autonomía y la identidad de las personas y Colectivos que conformamos la Asociación, es básico para poder llenar con ello los contenidos a compartir como movimiento asociativo.

c) La independencia de las Administraciones y de otras Entidades, Asociaciones y Movimientos, así como la autogestión son fundamentales en nuestro movimiento. Nuestra libertad de expresión y reivindicación está fundamentada en esta independencia y nuestra cohesión interna. Nunca descartamos la coordinación y participación puntual con otras entidades y organizaciones.

d) Tradicionalmente, hemos priorizado nuestro actuación en la coordinación y la formación, aunque ello no signifique renunciar a una presencia social.

e) Actuamos más como un movimiento asociativo que como movimiento social, aunque como Asociación tengamos nuestra presencia social con nuestros compromisos e ideales sociales.

Organización y toma de decisiones

Las decisiones fundamentales han de ser asamblearias.

La COORDINADORA tiene un papel fundamental, pero sus miembros actúan delegados por los colectivos respectivos.

Es fundamental la elaboración consensuada y compartida de documentos, propuestas, reivindicaciones, denuncias (a modo de ejemplo, recordemos los documentos en relación a la LOGSE, la educación intercultural, la compensación de las desigualdades...)

Tradicionalmente nos hemos cuestionado nuestra capacidad de hacernos presentes en el debate social. Hoy por hoy, nuestros recursos en este sentido se centran en:

∗ Mantenimiento de una secretaría permanente y coordinadora de las actividades que informa y asesora a través de nuestra nuestro email y teléfono. También participando en actividades formativas puntuales.

∗ Elaboración y publicación de una revista con temas monográficos.

∗ Elaboración y publicación de materiales.

∗ Información y facilitación de materiales y publicaciones a través de la página Web.

∗ Celebración anual de una Jornadas.

∗ Celebración anual de Seminarios.

∗ Participación en diferentes foros (Consejo Estatal del Pueblo Gitano; Congresos y Jornadas de las Universidades; cursos de formación, Acciones y actividades con otros movimientos, asociaciones, entidades y Administraciones; reivindicaciones específicas tanto como asociación o en unión con otros movimientos...).

∗ Cada persona y colectivo de la asociación en su trabajo diario, en los movimientos y asociaciones en las que participa, en las colaboraciones con Entidades, Administraciones, sindicatos, MRPs, Asociaciones, en los artículos, materiales, libros que publica, en los cursos y charlas que imparte y en los que participa, transmite de alguna manera lo que somos.

Invitación a unirse a nuestra tarea

Recordemos las palabras pronunciadas con motivo de la entrega del premio Derechos Humanos concedido a nuestra Asociación en 1993. Son una buena manera de resumir lo que somos y lo que queremos:

"Nuestro cotidiano empeño en el respeto y la valoración de esta cultura gitana, junto con la de todos los Pueblos, Nacionalidades y culturas del Estado Español y la de cuantas personas de otros países y culturas llegan a nuestras escuelas (es decir a todas las escuelas públicas y privadas del Estado). Es la valoración de TODAS las diversidades culturales, frente a una cultura mayoritaria que nos uniformiza y empobrece.

La escuela es un lugar privilegiado donde se encuentran y enriquecen las culturas, pero esto solo pasa si nuestro modelo educativo es receptivo, respetuoso e intercultural y no como viene siendo habitual: asimilacionista, etnocéntrico y unívoco. Y aquí está nuestro empeño, hacer una escuela donde ningún niño o niña tenga que dejar su cultura fuera para entrar en ella. Y aún más, un esfuerzo por posibilitar su desarrollo para que puedan (en igualdad de condiciones, aquí la utopía) convivir, relacionarse y evolucionar sin perder sus valores fundamentales. Nosotros y nosotras vivimos el reto el tiempo que nos ha tocado vivir y de la difícil profesión de educar y sabemos, porque la vivimos, al enorme dificultad de un trabajo socializador y respetuoso a la vez. Pero es posible y a ello nos animamos y animamos a cuantos quieren unirse a esta irresistible tarea".

Oviedo, 2 de septiembre 2011.

Jesús Salinas

Un Diagnóstico Social de conjunto para la Comunidad Gitana

Miguel Laparra

En los últimos cinco años se han desarrollando toda una serie de investigaciones sobre distintos aspectos de la situación social de la comunidad gitana que han supuesto un salto cualitativo en cuanto a la información disponible y han permitido la construcción de un diagnóstico social más preciso que debería ayudar a la configuración de las políticas públicas dirigidas a esta población. La Encuesta Sociológica a Hogares de la Población Gitana realizada por el CIS en convenio con el entonces Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales viene a dar una perspectiva general que complementa y permite articular las miradas más sectoriales y especializadas que se habían realizado previamente sobre ámbitos específicos de la comunidad gitana como el empleo (FSG/EDIS, 2004), la salud (FSG/MSyPS, 2006) o la vivienda (FSG/D'ALEPH, 2008). Todas estas investigaciones retoman e intensifican una línea de trabajo para el conjunto del Estado que ya hace tiempo viene alcanzando notables frutos, aunque con una intermitencia excesivamente larga. Durante las últimas décadas otras investigaciones de carácter autonómico o local nos ofrecían información de detalle con un gran interés, aunque difícilmente utilizables para construir un diagnóstico de alcance estatal, tal como vimos en otros análisis precedentes.

Sin embargo, el avance de estos cinco años no nos debe hacer pensar que ya tenemos la tarea hecha. Todo lo contrario. Hay ámbitos clave para este diagnóstico social que todavía no han sido abordados específicamente, como la relación de la comunidad gitana con el sistema educativo (más allá de la información que pueda extraerse de los estudios antes aludidos y que en este trabajao también se han presentado), y otros que se mantienen excesivamente imprecisos (como los aspectos demográficos). Además, después de este esfuerzo para generar información de referencia de ámbito estatal, sería muy conveniente poder contar con el contraste que pudiera realizarse desde las CCAA, un ámbito territorial de gran relevancia para las políticas sociales que tanto afectan a la comunidad gitana y para el que se carece en muchos casos de información actualizada. La comparación con otras comunidades romaníes de Europa se muestra asimismo muy pertinente y podría permitirnos valorar mejor la situación y las tendencias de cambio en nuestro país. Finalmente, los investigadores insistimos en el desaprovechamiento que suponen las investigaciones que se realizan en un momento determinado si no se mantiene una secuencia continua que nos permita analizar las transformaciones en el tiempo. Todo ello debería constituir la estrategia de investigación social que acompañe al Plan Gitano.

Como decíamos, los aspectos demográficos se nos muestran todavía con una notable imprecisión que nos impide valorar adecuadamente tanto la importancia de la comunidad gitana en el conjunto de la sociedad española como la distribución territorial que ésta presenta. Es éste aspecto de la distribución territorial de una importancia relevante si se quiere avanzar en la potenciación de los órganos de representación recientemente creados en el ámbito de la Administración Central del Estado, como el Consejo Estatal del Pueblo Gitano.

Un cálculo poco preciso de la población

En cualquier caso, algo hemos avanzado al poder contar con dos constataciones empíricas bastante significativas: sabemos que como mínimo hay en España unos 600.000 gitanos y gitanas, ya que se han localizado físicamente un total de 453.788 y se sabe que hay zonas en las que una parte de la comunidad ha pasado desapercibida. Sabemos también que es muy difícil que haya más de los 970.000 que se estimaban en la Encuesta Foessa, porque ésta se orientaba preferentemente hacia los sectores de baja renta. La horquilla, sin embargo sigue siendo excesivamente amplia por lo que deberían afinarse los instrumentos de medida para permitir una estimación más precisa. Las encuestas de gran tamaño del INE, como la ECV, y especialmente la EPA, serían una buena vía para intentar un nuevo proceso de cuantificación basado tanto en la autoidentificación como en la heteroidentificación de la población gitana.

Las últimas encuestas presentan también fuertes fluctuaciones a la hora de valorar dos procesos de gran trascendencia en la evolución demográfica de la comunidad gitana: la reducción de la natalidad (y con ella de las cohortes más jóvenes) y la ampliación de la esperanza de vida (y con ella de la proporción de ancianos), especialmente en las mujeres.

En cualquier caso, se confirma el mayor tamaño de las familias gitanas respecto de las del resto de la población (entre 4,7 y 4,9 miembros por hogar) y la existencia de un modelo de familia, nuclear (pareja con hijos), extremadamente dominante, tanto en términos cuantitativos (hay pocos modelos alternativos: personas solas, hogares monoparentales,…) como en cuanto a su posición social que ocupan dentro de la comunidad, claramente menos vulnerable. Es un resultado muy coherente en una comunidad como la gitana, que basa su funcionamiento de una forma muy especial en los lazos familiares, dentro de un país que ya en sí se ha identificado en la comparación internacional como familista. Así, la debilidad de los lazos familiares dentro de la comunidad gitana es un factor de vulnerabilidad posiblemente más significativo que en el conjunto de la población (y mucho más que en otros países europeos).

Insistimos una vez más que una cosa es la constatación de un modelo de convivencia formal de las familias gitanas y otra cosa es la organización de la vida cotidiana, las relaciones y las funciones desarrolladas por la familia extensa, más allá de los estrictos límites del domicilio. Este aspecto sobrepasa el alcance que tiene la propia encuesta del CIS, pero hay constatación empírica y una amplia investigación antropológica realizada al respecto.

Otra perspectiva sobre el subempleo: en los márgenes se aprende metodología

La Encuesta realizada por EDIS/FSG en 2004, con la metodología de la EPA para la determinación de las situaciones de empleo y desempleo, permitió el reconocimiento del esfuerzo realizado por la comunidad gitana para ganarse la vida y la elevada proporción del tiempo de vida que dedican al trabajo. Así las tasas de actividad y de empleo son superiores a las del conjunto de la población y muy similares en el estrato de 16 a 64 años.

La Encuesta del CIS nos da otra perspectiva: pregunta a las personas si se consideran que están trabajando o que están en paro. Y aquí, las personas que realizan alguna actividad esporádica o que ayudan alguna hora en el negocio familiar (sin aumentar mucho con ello la remuneración total) se consideran, con bastante lógica como desempleados. La Encuesta del CIS nos ayuda así a un mejor conocimiento de la situación laboral de la comunidad gitana, que tiene unas enormes dificultades para encontrar un empleo: el 42% de la población gitana económicamente activa se considera en paro. Esta cifra refleja de otra forma la misma realidad de subempleo de buena parte de esta población, de insatisfacción con el trabajo que realizan, y de aspiración y disponibilidad para un "empleo" que pueda denominarse como tal.

La aplicación de estas dos metodologías no supone diferencias demasiado elevadas para el conjunto de la población (4,4 puntos porcentuales en la tasa de desempleo): en la inmensa mayoría de los casos, el que trabaja tiene "un empleo de verdad" y por tanto se identifica a sí mismo como ocupado. Sin embargo, cuando estas dos metodologías las aplicamos a los sectores marginales del mercado de trabajo, las diferencias se expanden hasta multiplicarse: en la comunidad gitana hablaríamos de una tasa de desempleo del 12% según criterios EPA, y de un 42% según la autoclasificación de la población. Aquí, las situaciones intermedias de trabajos ocasionales, dedicaciones muy parciales en tiempo y en intensidad tienen una gran importancia.

Para el futuro, por tanto, al menos en grupos sociales como la población gitana, debe considerarse muy especialmente la necesidad de medir el acceso al empleo en términos comparables al resto de la población, reconociendo así su aportación real en trabajo al conjunto de la sociedad, pero sin desatender el conocimiento de las situaciones de subempleo y precariedad en las que en muchas ocasiones se desarrollan esos trabajos. Posiblemente la necesidad de esta doble perspectiva (comparativa y específica) se extiende también a otros ámbitos del análisis social como la vivienda, la salud o la educación.

Sin acceso a la educación no hay atajos

En el acceso a la educación se dan las mayores distancias entre la comunidad gitana y el resto de la población española. Es éste un bloqueo de primer orden y sin superarlo difícilmente puede pensarse en otros "atajos" para lograr la promoción económica y social de la comunidad gitana.

Las diferencias aquí entre unas fuentes y otras también son importantes según la insistencia metodológica en identificar sólo los niveles educativos efectivamente superados. Pero en cualquier caso, la fotografía es coincidente en cuanto a las dificultades para un acceso efectivo a la educación, tanto en la generación escolarizada actualmente como en las generaciones precedentes. En una perspectiva muy general, basta decir que, en todos los estudios realizados, las proporciones con niveles educativos superados mayores de la enseñanza secundaria obligatoria son casi insignificantes: en la Encuesta del CIS, el 1,6% de la población gitana, frente al 42% en el conjunto de la población española.

De las dificultades económicas y sociales que van a seguir teniendo los gitanos y las gitanas en las próximas décadas nos da cuenta el dato de que 7 de cada 10 adolescentes no se gradúa en secundaria, y que sólo el 2,6% de los jóvenes gitanos de 18 a 24 años están estudiando.

A medio y largo plazo, puede verse alguna luz en el horizonte: En primer lugar, el acceso al segundo ciclo de educación infantil, a pesar de no ser legalmente obligatoria, se ha generalizado también entre la población gitana y ya alcanza a 9 de cada 10 niños de 4 a 6 años (todavía el acceso al primer ciclo de educación infantil, de 0 a 3, es escaso: un 24,5%). Un acceso más temprano al sistema educativo significa dos cosas principalmente: a) que las familias gitanas lo siguen intentando y muestran así una actitud progresivamente más positiva hacia el sistema educativo (sólo un 3% de los entrevistados manifiestan que los estudios son poco o nada importantes), y b) que las probabilidades de éxito de estos niños y niñas más tempranamente escolarizados aumentarán en el futuro ya que la escolarización temprana es un factor muy influyente en la reducción de las desigualdades educativas.

En segundo lugar, el aumento del nivel educativo de los padres es otro factor importante a la hora de aumentar tanto la escolarización de los niños en todos los niveles (10 puntos más en el nivel de secundaria obligatoria), como, sobre todo, a la hora de determinar los logros escolares: la superación de la secundaria obligatoria es entre 3 y 4 veces mayor cuando el padre superó ya la secundaria. Desgraciadamente son pocos todavía los hogares encabezados por hombres o mujeres con este nivel educativo. Por ello, el proceso general ha de ser lento, pero no cabe duda de que está en marcha y que podría intensificarse en el futuro con las políticas adecuadas.

Pobres condiciones de vida

Las condiciones de vida de la población gitana están marcadas por la pobreza económica y la exclusión social en la inmensa mayoría de los casos. Aunque en ciertas ocasiones, las mejoras constatables en el nivel de vida de la población gitana hayan podido generar la ilusión de que sus problemas económicos estaban en vías de solución, las últimas investigaciones disponibles insisten en la enorme diferencia respecto del conjunto de la población española.

Las tasas de pobreza de la población gitana (un 77% de los hogares bajo el umbral de pobreza relativa) nos escandalizan cuando las escuchamos referidas a otros países de Centroamérica, África o Asia. Sin embargo, no parecen suponer un problema mayor cuando estamos hablando de una parte de la población española.

Hemos constatado en las diversas fuentes analizadas la existencia de más de un tercio de la población gitana en una situación extremadamente delicada en términos económicos: un 37,5% en situación de pobreza severa (por debajo del 30% de la mediana equivalente) y un 32% con un alto nivel de privación en el acceso a bienes y servicios (seis veces superior que en el conjunto de la población española).

Las condiciones de las viviendas siguen siendo todavía muy inadecuadas para un proceso positivo de integración social. A pesar de que el chabolismo es ya muy residual (sólo afecta al 2,8% de los hogares gitanos, cuando se estimaba en el 13% hace 30 años) y la falta de equipamientos básicos de la vivienda se ha reducido mucho (afecta ahora al 8,5% cuando afectaba a más de la mitad de los hogares a finales de los 70), la situación actual dista mucho de ser satisfactoria: una de cada 5 viviendas se encuentra en barrios con equipamiento urbano deficiente, el 29% de las soportan un hacinamiento excesivo, y casi la mitad de las casas, un 45%, tienen problemas estructurales de humedades, goteras o podredumbre. En su conjunto, sólo un tercio de los hogares de la comunidad gitana tiene una vivienda adecuada en todos estos aspectos.

La Encuesta de Salud a la población Gitana ha mostrado cómo estas pobres condiciones de vida se traducen en una de las desigualdades éticamente menos justificables, la desigualdad en el mantenimiento de la salud: el doble de asma en los niños, el doble de caries en los mayores de 16, el doble de accidentes de tráfico y una percepción del estado de salud significativamente

peor, especialmente a partir de los 35 años y de forma muy aguda para las mujeres de 55 y más años: 9 de cada 10 mujeres gitanas dicen tener un estado de salud regular, malo o muy malo: ésa es la antesala de una muerte temprana para ellas.

Desde un análisis más complejo, se ha cuantificado también recientemente la exclusión social de la comunidad gitana, que tiene en cuenta no sólo la dimensión económica de los ingresos o del consumo, sino también otras dimensiones como el acceso efectivo a los derechos ciudadanos, tanto políticos (participación política) como sociales (salud educación y vivienda), así como el acceso a una red de relaciones sociales positivas (sin aislamiento ni conflictos sociales).

El factor étnico es el que más se asocia con estos procesos de exclusión social, y esto es así especialmente en el caso de la comunidad gitana, que presenta los mayores índices de exclusión de la sociedad española, y multiplican por 14 las probabilidades de estar afectados por procesos de exclusión de una cierta entidad respecto de la población española no gitana. Sólo una pequeña minoría del 6% de la comunidad gitana está plenamente integrada, sin ningún problema en esos ámbitos, frente al 34% que presenta las formas de exclusión social más severa (frente al 3,5% para el resto de la sociedad española).

Tenemos ya con todo esto suficientes referencias como para colocar el objetivo de la mejora de las condiciones de vida y de la integración social de la comunidad gitana como un objetivo muy relevante de las políticas sociales en España.

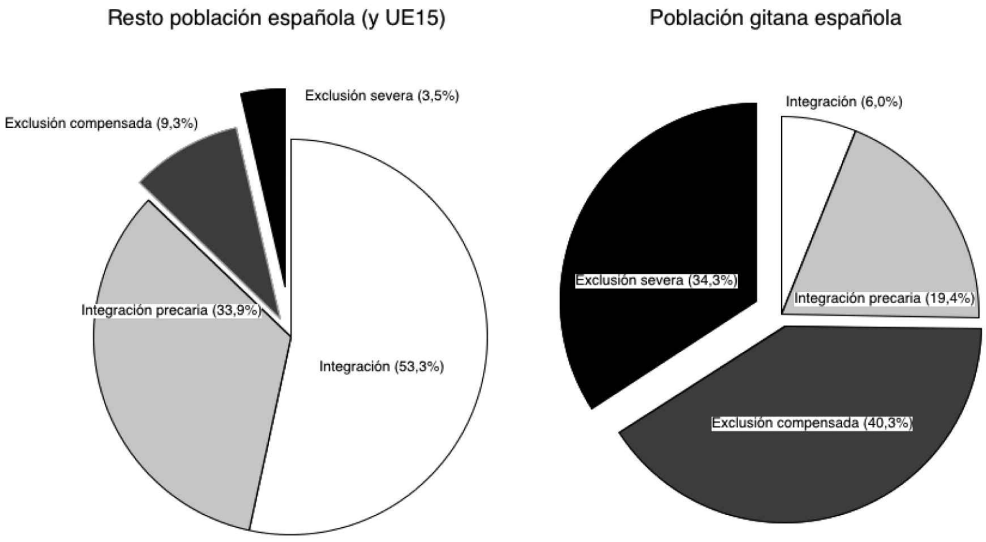
Una dinámica comunitaria perversa basada en el aislamiento y la discriminación

Pero esta posición social objetivamente tan desfavorecida de la población gitana difícilmente va a poder superarse si no cambian, en paralelo, algunas de las dinámicas comunitarias, tanto en la forma en la que se construyen las relaciones internas en esta comunidad étnica, como en la forma en la que se desarrollan las relaciones con el resto de la sociedad.

El discurso dominante culpabiliza a los gitanos de no querer mezclarse con los no-gitanos. Es ésta una afirmación que se sustenta muy difícilmente, ya que oculta el fuerte rechazo que la comunidad gitana genera todavía en buena parte de la población española. El fenómeno es tan intenso y tan profundo que aparece con rotundidad incluso en las encuestas, cuando habitualmente éstas tienden a reproducir las posiciones políticamente correctas: 4 de cada 10 españoles manifiesta en las encuestas que les molestaría tener vecinos gitanos, más incluso que tener vecinos expresidiarios. Cabe pensar que el rechazo es mayor todavía en las actitudes y los comportamientos cotidianos. Las potencialidades de la actual legislación por la igualdad de trato deberían ser intensamente aprovechadas para lograr revertir esta constante histórica.

Pero esa acusación a los gitanos de no querer mezclarse tiene una parte de razón (todo estereotipo tiene siempre algo de mentira y algo de verdad): objetivamente se nos muestra una comunidad demasiado aislada y cerrada sobre sí misma. Sólo un 13% de la comunidad gitana mantiene una relación

Gráfico 11. Comparación de los niveles de integración social de la población gitana con el resto de la población española. 2008



Fuente: Encuesta Foessa 2008

Tabla 156. Dinámica de las relaciones comunitarias de la población gitana según su participación en distintos tipos de asociaciones.

	Aislamiento social	Cierre relativo	Comunidad abierta
A ninguna	20,0	67,8	12,2
A asociación étnico-religiosa	27,1	64,9	8,0
A asociación interétnica	10,8	62,7	26,5

claramente abierta al resto de la sociedad, frente al 21% que se muestra totalmente cerrado en sus relaciones intracomunitarias (básicamente familiares). En un grupo demográficamente muy minoritario, geográficamente muy disperso y socialmente muy desfavorecido, el aislamiento supone una perdida muy sustancial de capital social y un handicap difícilmente superable para lograr unas condiciones de vida aceptables.

Ni el acceso a la educación o a la riqueza, ni la edad se nos muestran como factores que limiten el aislamiento de la comunidad gitana: los jóvenes parecen haberse cerrado nuevamente sobre sí mismos y presentan los niveles más altos de aislamiento mientras que los grupos de población con mayor nivel educativo y más ingresos no parecen estar haciendo de puente hacia el resto de la sociedad.

La participación en entidades sociales se basa preponderantemente (el doble) sobre entidades de carácter étnico-religioso, cerradas en la comunidad gitana, que refuerzan sus lazos internos, pero intensifican todavía más su aislamiento del resto de la sociedad española.

Podríamos concluir por tanto que a la comunidad gitana le conviene abrirse al resto de la sociedad española y debería quizás por tanto revisar su modelo de desarrollo comunitario, de asociacionismo y de participación. Obviamente esto es algo que sólo a la propia comunidad gitana y a sus diversos grupos sociales les toca decidir.

Pero en cualquier caso, el conjunto de la sociedad española debe ser consciente (a su modo lo es) de que va a ser muy difícil alcanzar los objetivos de promoción social y económica y de mejora de las condiciones de vida sin incidir paralelamente en esta dinámica comunitaria perversa de separación y de discriminación, heredada desde hace siglos.

La promoción de valores proclives al cambio

La pervivencia de valores premodernos que niegan los derechos de las mujeres a la igualdad o los derechos de los niños a la educación, así como la subestimación del valor del trabajo y del esfuerzo, forman parte del bloqueo que ha estado frenando el cambio social en la comunidad gitana. Los resultados de la Encuesta del CIS son aquí en general optimistas porque estos valores premodernos están ausentes en la mayoría de la población gitana y sólo en una proporción minoritaria del 18,5% se muestran de forma reiterada. La actitud de la comunidad gitana es por tanto proclive a un cambio social orientado a su promoción en el conjunto de la sociedad española, y tiene la vanguardia para ese cambio principalmente en las mujeres, en los jóvenes, en los sectores de más formación, más incorporados al mercado de trabajo y con un mayor nivel de vida, preferentemente en las provincias de renta más baja.

Como cabía esperar, los valores premodernos presentan una mayor resistencia cuando la dinámica comunitaria es más cerrada, tanto por la falta de relaciones con personas no gitanas como por la pertenencia a determinados grupos y asociaciones específicamente gitanos. El factor religioso es aquí especialmente significativo dándose los dos extremos entre los católicos (más proclives al cambio) y los evangelistas (más aferrados a los valores premodernos).

Pero sin duda el elemento más destacable es la diferencia entre hombres y mujeres en este aspecto: las gitanas de más edad, son más modernas que los varones más jóvenes, las analfabetas casi igualan a los varones más formados. Las gitanas trabajadoras, jóvenes, solteras o separadas, y viviendo en provincias de baja renta, son las personas que presentan los valores más modernos y más proclives al cambio.

Hasta ese punto se llega a la constatación de lo que ya se había identificado en la práctica de la intervención social: la mujer como motor de cambio de la comunidad gitana. Pero las mujeres gitanas, especialmente las jóvenes, están más cerradas en sus relaciones dentro de la comunidad y menos presentes en el espacio público sobre todo de carácter intercomunitario: participan menos en asociaciones interétnicas que los hombres (una tercera parte: el 6% frente al 17%). Por ello, su capacidad de acción colectiva hacia dentro y hacia fuera de la comunidad se encuentra fuertemente limitada todavía. Sólo si estas aspiraciones de cambio de las mujeres se transmiten también a otros sectores de la comunidad (varones más formados, jóvenes,…) podrán intensificar la dinámica de lenta promoción que la

comunidad gitana viene experimentando. Para ello, las actuaciones orientadas a la sensibilización de la población gitana en estos aspectos parece muy adecuadas.

Una perspectiva de género especialmente pertinente

La conjunción de circunstancias que afectan a la mujer gitana hace que en este caso sea especialmente interesante mantener una perspectiva de género en el análisis. Las mujeres soportan condiciones de vida más duras y están sometidas a una fuerte autoridad patriarcal, especialmente intensa en los años de la adolescencia y la juventud, están mucho menos abiertas a los espacios extra domésticos y sin embargo presentan unos valores más modernos y unas expectativas de cambio que entran en contradicción con todo lo anterior. Recluidas, castigadas y con anhelos de libertad, su condición social se asimilaría a la de un secuestro simbólico.

Efectivamente, el acceso al empleo, fuente de autonomía económica y espacio para nuevas relaciones sociales, alcanza en las mujeres gitanas una proporción menor a la mitad que la de los varones, y cuando trabajan lo hacen en empleos incluso más precarios.

Su acceso a la educación es menor, a diferencia que en el resto de la sociedad, aunque cuando logran mantenerse en el sistema escolar el éxito escolar es mayor que en los varones (igual que el resto de españolas). Es especialmente significativo que una de cada tres jóvenes gitanas de 18 a 24 años abandonan la escuela por "sus" responsabilidades familiares: para cuidar a los hermanos o para casarse, mientras que el 49% de los varones de la misma edad lo hace para trabajar: una marcada diferenciación de roles a edades muy tempranas.

La privación de los hogares encabezados por mujeres es notablemente mayor y la pérdida de la salud con la edad mucho más acelerada que en los varones.

Lógicamente, serán las propias mujeres gitanas las que habrán de protagonizar su propio proceso de liberación, y de hecho están dando pasos muy positivos en esa dirección. Pero el conjunto de la sociedad española no puede permanecer ajeno a su angustiosa situación. Parece razonable asumir un compromiso colectivo para que las mujeres gitanas se beneficien también del proceso general de rápida igualación entre hombres y mujeres que la sociedad española está experimentando actualmente.

Y una perspectiva territorial incipiente

La Encuesta del CIS no pretendía tener representatividad por comunidades autónomas, pero presenta una cierta significación para las grandes zonas territoriales subestatales que utiliza Eurostat (NUTS-1). Esta primera aproximación, todavía incipiente, nos permite visibilizar la diversidad territorial de la comunidad gitana en España y ver cómo los logros y las limitaciones en su proceso de integración social presentan diferencias significativas.

Efectivamente, mientras en algunos territorios como el Noreste (Aragón, Navarra, La Rioja y País Vasco) la comunidad gitana presenta los mayores logros en cuanto al acceso al empleo y al sistema educativo, y en relación con ello un menor nivel de privación, sin embargo, parece estar mucho más cerrada sobre sí misma y más anclada en valores premodernos.

Tabla 157. Comparación de la situación social de hombres y mujeres en la comunidad gitana en base a varios indicadores

	Varones	Mujeres
Tasa de empleo	51,3	22,8
Tasa de temporalidad	75,6	76,9
Proporción secundaria o más	26,9	20,9
Percepción buena o muy buena de la salud (55 y más)	33,4	10,5
Percepción buena o muy buena de la salud (todos)	71,9	58,6
Viviendas adecuadas	35,5	33,9
Privación nula o baja	30,8	19,9
Comunidad abierta	13,7	12,1
Asociación interétnica	17,3	6,4
Valores modernos	55,6	64,2

Tabla 158. Indicadores territoriales de la situación social de la comunidad gitana. Zonas NUTS-1 salvo la Noroeste*

	Noreste	Madrid	Centro	Este	Sur	Total
Tasa de empleo	43,8	31	35,6	36,6	36,5	36,5
Proporción de ocupados con contrato fijo	26,7	15,9	11	24,8	11,2	15,6
Proporción secundaria o más 18-24	54,8	35	31,7	37,3	40,7	38,3
Viviendas adecuadas	26,1	33,7	38,3	39,9	31,2	34,2
Privación nula o baja	38,6	22,4	21,5	31,6	24,2	26,4
Comunidad abierta	7,9	4,8	9,8	14,2	16,2	12,8
Asociación interétnica	7,9	15,8	14,0	14,1	8,8	11,7
Valores modernos	44,3	47,7	53,0	62,8	68,1	60,1

* La muestra es excesivamente reducida en el caso de la zona Noroeste, por lo que no aportamos datos para ese territorio.

En el extremo contrario, en el Sur (Andalucía y Murcia), el acceso al empleo es menor y de peor calidad (también lo es en el conjunto de la población), pero se ha experimentado una fuerte mejoría en los indicadores de acceso a la educación de la población gitana y, sobretodo, parecen presentar una dinámica comunitaria más abierta y más proclive al cambio en el futuro.

La zona Este es el único territorio que presenta valores superiores a la media en todos los indicadores, mostrando con ello posiblemente una situación social de la comunidad gitana significativamente mejor, tanto en cuestiones materiales (vivienda, consumo) como en la apertura al resto de la sociedad.

Por el contrario, una comunidad como Madrid, que ha experimentado un extraordinario proceso de crecimiento económico, no parece estar ofreciendo a la comunidad gitana unas condiciones mejores para su integración: todo lo contrario, sólo en dos casos presenta indicadores ligeramente por encima de la media.

Las diferencias entre unas comunidades y otras nos muestran la evidencia de que es posible una notable mejora de la situación social de la comunidad gitana: si el conjunto de los gitanos y gitanas del Estado alcanzasen los indicadores más altos en cada ámbito (el empleo del norte, las viviendas del Este, la apertura del sur,…) la situación del conjunto de la comunidad gitana española sería radicalmente distinta. Más allá del argumentario, en un plano más operativo, estas diferencias abren un amplio espacio para el intercambio, el aprendizaje mutuo y la transferencia de buenas prácticas, tanto entre las administraciones públicas con entre las propias comunidades gitanas.

En suma, la situación que muestra el diagnóstico social de la comunidad gitana es muy compleja, engarzándose unas condiciones de vida muy desfavorecidas, barreras muy notables en el acceso a la educación y al mercado de trabajo, una dinámica perversa de aislamiento comunitario y discriminación étnica con la permanencia de ciertas resistencias al cambio y una posición extremadamente delicada de las mujeres. Por ello, parece razonable que la intervención social a desarrollar se estructure en torno a cuatro ejes fundamentales: el aumento de los recursos y la mejora de las condiciones de vida (aumentar los ingresos y mejorar las viviendas); el desarrollo de políticas activas que mejoren el nivel educativo y la inserción en el mercado de trabajo; las actuaciones con el conjunto de la sociedad para acabar con la discriminación y en pro de la igualdad de trato (tanto represivas como de sensibilización social); y una estrategia de desarrollo comunitario más orientada a las relaciones interétnicas y a la sensibilización de la propia comunidad gitana, que promueva los valores más proclives al cambio. Finalmente, todas estas actuaciones deberán tener como objetivo y referencia fundamental a las mujeres gitanas que se encuentran en las posiciones más desfavorecidas y presentan las mayores potencialidades de mejora.

Miguel Laparra

Director del Departamento de Trabajo Social de la Universidad Publica de Navarra.

Los riesgos de la bicicleta estática.
Una mirada a la Educación Intercultural desde los 31 años de la Asociación de Enseñantes con Gitanos

Xavier Lluch

La bicicleta estática es un admirable artilugio que te facilita la tonificación muscular y la quema de grasas, proporcionando así un excelente ejercicio cardiovascular. Ahora bien, tras acabar tu rato de ejercicio, no has avanzado un centímetro.

Obviamente, aquí, la bicicleta estática quiere ser un recurso retórico, una metáfora. Un aviso para denunciar la insuficiencia de nuestros avances, una llamada de atención que evite la autocomplacencia y advierta del peligro del triunfo retórico del discurso intercultural.

Después de más de tres décadas, nadie discute el éxito políticamente correcto de la interculturalidad, pero este consenso formal no ha cambiado gran cosa las prácticas, la manera de hacer en la escuela. O, al menos, no lo suficiente. Desgraciadamente el creciente discurso intercultural no ha hecho aumentar al mismo ritmo, ni mucho menos, el número de programas, recursos, materiales curriculares, proyectos, experiencias educativas... que hicieran posible desarrollar en la práctica la educación intercultural. Quizás corremos el riesgo de que este tema, como ha ocurrido con otros, acabe muriendo de éxito, eso es, concitando un consenso formal que, al final, nos inmovilice, no suponga cambios reales.

Aprovecharemos la experiencia de los 31 años de la Asociación de Enseñantes con Gitanos para mirar con perspectiva la cuestión. No se trata de hacer una descripción del camino seguido por la Asociación en este asunto (con el evidente riesgo de mirarse el ombligo) sino de repasar la evolución del tema para señalar tendencias, momentos cruciales en el debate, saltos cuantitativos y cualitativos en los enfoques teóricos...

En este breve recorrido, nos centraremos en tres aspectos: la evolución en los modelos de intervención, la orientación en los diseños y materiales curriculares, la concepción y propuestas en la formación del profesorado.

Se trata, en suma, de hacer un ejercicio reflexivo-descriptivo que pueda servir para entender con perspectiva y, por tanto, con criterio, qué objetivos señalar para seguir trabajando. Y qué caminos tomar para pedalear en una bicicleta convencional y recorrer, ahora sí, nuevos territorios en la práctica.

Xavier Lluch
Asociación de Enseñantes con Gitanos.

La Educación Intercultural y el Antirracismo La Experiencia del Grupo Eleuterio Quintanilla

José Luis Testa Magadán
Conchita Francos Maldonado

Suele producirse una notable distorsión al considerar que la Educación Intercultural es la respuesta educativa al alumnado que proviene de la inmigración y requiere de modelos particulares de atención educativa. El aprendizaje de la lengua vehicular de enseñanza, los procedimientos de escolarización, los mecanismos de integración y socialización en las instituciones escolares… parecen ser los centros de atención de esta visión parcial del interculturalismo. Suele acompañarla una acción integradora que potencia el desarrollo de medidas institucionales dando cuenta de la diversidad de procedencias del alumnado de un centro mediante semanas interculturales donde las familias dejan muestra de su particular gastronomía, su folklore, etc.

Desde nuestro punto de vista, el movimiento intercultural está obligado a replantearse también qué cultura escolar requieren sociedades afectadas por un creciente multiculturalismo. Más allá de la oportuna atención al alumnado inmigrante, es todo el alumnado el que está afectado por esta realidad. Y es toda la institución escolar y la cultura que atesora e imparte la que debe ser objeto de reflexión.

El Grupo Eleuterio Quintanilla viene investigando en esta doble tarea a partir de varios centros de atención:

En primer lugar, prestando una particular atención al currículum oficial y, más en concreto, a los **libros de texto**, a sus **contenidos** y a sus **modelos didácticos**, estimando su adecuación como instrumentos de aprendizaje para una pedagogía intercultural. En correspondencia con la crítica de los textos escolares defenderemos la oportunidad de desarrollar **materiales alternativos** capaces de corregir las distorsiones, los prejuicios y los silencios con que los manuales escolares contemplan a los otros y sus culturas. Ambos aspectos se ilustrarán a partir de las investigaciones y publicaciones del Grupo.

En segundo lugar, nos detendremos en presentar lo que hemos definido como una **pedagogía de la memoria** de las víctimas. Un proyecto de trabajo que hasta el momento ha culminado uno de sus capítulos: el que tiene como centro el **Holocausto**. Se trata de un acercamiento al racismo desde algunos de sus momentos estelares. En este caso se analizará la espiral de la discriminación que lleva en menos de diez años a judíos, gitanos, enfermos mentales, homosexuales, rojos… de la privación de derechos ciudadanos a la quema en cámaras de gas con la colaboración de todo un pueblo. Tal dramático acontecimiento toca de lleno las fibras del discurso pedagógico que confía en contribuir a la formación del ser humano con autonomía de juicio y capacidad para ejercer una libertad responsable.

La pedagogía de la memoria de las víctimas es hoy una tarea urgente pues constatamos el evidente riesgo del regreso a una espiral de discriminación dirigida en esta ocasión hacia los inmigrantes y, más particularmente, hacia los inmigrantes de mundo del Islam.

El interculturalismo que propugnamos reclama la oportunidad de una escuela capaz de combinar la lucha por la aceptación de la diversidad y el pluralismo, con la radical defensa de la justicia y la igualdad.

José Luis Testa Magadán y Conchita Francos Maldonado
Grupo Eleuterio Quintanilla

Ninguna tierra es la nuestra

Grupo Eleuterio Quintanilla de Asturias

El siglo XXI se presenta como aquel en el que numerosos hombres y mujeres deberán abandonar su país de origen y adoptar provisional o permanentemente, el estatus de refugiados (...). Ser civilizado significa ser capaz de reconocer plenamente la humanidad de los otros, aunque tengan rostros y hábitos distintos a los nuestros; saber ponerse en su lugar y mirarnos a nosotros mismos como desde fuera.

Tzvetan Todorov

En una sociedad como la nuestra, históricamente marcada por sucesivos procesos emigratorios, la inmigración de los últimos quince años nos sitúa ante un reto que otras sociedades europeas han tenido que abordar en décadas anteriores: la **acogida de varios millones de personas** procedentes de otras geografías, hablantes de otras lenguas y poseedores de otras señas de identidad. Pero una integración como ésta, que tiene tanto de acogida como de respeto al otro y **a sus señas de identidad**, requiere, entre otras cosas, de una intensa pedagogía social.

Y aquí cabe preguntarse sobre cuál es la **tarea de la institución escolar**. En nuestra opinión la respuesta es clara: **contribuir a integrar en igualdad** a los hijos e hijas de los inmigrantes viviendo, a pequeña escala, un proceso que también acontece en el conjunto de la sociedad.

Este ha venido siendo el marco general de nuestro trabajo a lo largo de la existencia del Grupo. Lo que tiene de **específico y novedoso** este nuevo trabajo es el **punto de vista desde el que abordamos la tarea de construir la convivencia y la integración.** Ciertamente, el currículum escolar no es ajeno a este asunto: trata el fenómeno migratorio en el pasado y en la actualidad y en sus diversas dimensiones. De manera un tanto retórica si se quiere, también reconoce la diversidad cultural como un hecho que enriquece a la humanidad y demanda de alumnos y alumnas un comportamiento acorde con tal lema. Temas como el racismo y la xenofobia están presentes en los programas escolares ya como contenidos de los propios libros de texto, en especial los de Ética y Educación para la Ciudadanía, ya como unidades didácticas o intervenciones coyunturales y celebraciones que llegan a los centros educativos de la mano de entidades solidarias y ONG.

Pero creemos que hay una laguna importante entre tanta información con pretensión formativa: se plantea la inmigración como un fenómeno abstracto, como una categoría social, como un agregado de situaciones sociales, culturales y económicas, pero **las personas reales, de carne y hueso, quedan sumidas en la nada, desaparecen**. Y, sin embargo, las migraciones, más allá de la categoría social genérica que suponen, tienen en su esencia personas que viven la experiencia migratoria: los inmigrantes. Y estas personas toman decisiones, aciertan o se equivocan, padecen las condiciones del viaje migratorio, el impacto de la acogida, la indiferencia, de la humillación o el rechazo de sus vecinos, encuentran trabajo o están en paro, y añoran a los suyos, a los que han quedado en el lugar de origen. **Esta singularidad exige una nueva mirada**, un nuevo conocimiento que, dada su particularidad, no es posible, ni deseable, esperar del currículum escolar editado.

Aunque nada nos impide que el acceso a tales dimensiones constitutivas del ser humano figuren como asunto escolar.

Es esta radiografía personal la que es objeto de nuestra atención en esta ocasión. Nos interesa **la inmigración como experiencia individual**, como vivencia, como emoción, como sacrificio, como nostalgia. Queremos acercarnos a un mundo que no está en los textos, pero está en la vida. Nada puede contribuir más a la aspiración de una sociedad de hombres y mujeres libres e iguales que la **constatación de que el ser humano está poblado de aspiraciones y padecimientos semejantes**. Y que superar el eterno calvario de la explotación, de la intolerancia, del racismo, del odio a la piel, de la sospecha, del envilecimiento moral exigen una **educación sentimental construida éticamente**. Este universo singular de comprensión del otro nos parece de enorme transcendencia en la aspiración a sociedades justas.

Y para ello no hay nada mejor que **el lenguaje poético, medio especialmente idóneo para acceder al mundo de las emociones de quienes viven lejos de los suyos**, perdidos en idiomas que pueden no entender y en sociedades que no siempre los reciben con humanidad. El poema nos proporciona una forma de conocimiento diferente, que no surge de una comprensión de la realidad, sino del sentimiento implicado en ella.

Ninguna tierra es la nuestra es al tiempo una antología poética y una propuesta didáctica. Poetas y poetisas de tiempos y tendencias muy distintos comparten la singularidad de experimentar el desarraigo de su propia sociedad. Y la respuesta poética tiene, en la mayoría de las ocasiones, un universo emocional común: la melancolía, la nostalgia, la añoranza, la soledad, el desarraigo, el desamparo, el sentimiento de otredad, la pérdida de identidad… Una sensación que lo domina todo, un marco que afecta a la vida, al trabajo o a su ausencia, a la ciudad, al amor, a cualquier cosa que pueda ser objeto de la mirada poética.

La selección de poemas ha priorizado la época contemporánea. Hay poetas y poetisas de finales del siglo XIX, una más amplia representación del siglo XX y otros actuales. Se ha procurado recoger voces de diferentes procedencias. Textos representativos de **poetas españoles** que se acercan al tema desde distintas experiencias y expresiones, como los de León Felipe, José María González (Chemag), Ángela Figuera Aymerich, Concha Méndez, José Heredia, Berta Piñán, José Hierro, Alfonso Camín, Rafael Alberti, Ángel González o Luís Cernuda. Los poemas de Constantin Cavafis (Grecia), Giuseppe Ungaretti (Egipto-Italia) y Wislawa Szymborska (Polonia) dan testimonio del **exilio europeo**. Las **voces de África** se escuchan en primera persona reunidas por Beatriz Díaz, y en los textos de Olu Oguibe (Nigeria), Vèronique Tadjo (Francia) y Abdelkrim Tabbal (Marruecos). El **exilio americano** reúne poemas de Juan Gelman (Argentina), Álvaro Mutis (Colombia), Mario Meléndez (Chile), Alfonsina Storni (Argentina), Gabriela Mistral (Chile), Cristina Peri Rossi (Uruguay), Jorge Nef (Chile) y Mario Benedetti (Uruguay). Las **voces de Asia** están presentes en los poemas de Nazim Hikmet (Turquía) y Mahmud Darwish (Palestina).

Junto a cada uno de los poemas seleccionados se traza un breve retrato biográfico de su autor o autora, así como unas referencias básicas de su obra poética. Se ilustra, por último, con imágenes significativas del acontecimiento que dio lugar a la diáspora.

La organización de los poemas y su presentación responde a un criterio temático; lo que nos interesa en este trabajo es la posibilidad de acercamiento al mundo de las emociones y sentimientos del individuo concreto que nos habla de su experiencia desde los textos. En este sentido hemos hecho una clasificación emocional que permita una mirada hacia los poemas desde el momento vital en que fueron escritos. La antología se abre con tres voces reconocidas como carta de presentación: **Como tú** de León Felipe, **Bajo la lluvia** ajena de Juan Gelman y **Exilio** de Álvaro Mutis. Se proponen como introducción y reflexión general sobre la condición humana, sobre la historia individual y colectiva y sobre los avatares personales del nómada, cualquiera que sea la razón que lo impulsa.

La selección de poemas se ha agrupado en torno a tres motivos expresivos y vitales:

a) **La partida.** Reúne textos que remiten al inicio del éxodo, cuando la persona se enfrenta al hecho de tener que abandonar su lugar de origen, y al viaje, como dice Vèronique Tadjo en **Preciso es que partamos.** Algunos poemas se centran en las razones diversas del exilio: la huida por causas políticas en **Sangre en el exilio**, por las guerras en **Éxodo,** la huida del hambre y la miseria en **Patera de la muerte**; otros reflexionan sobre el sentido del viaje, **Ítaca,** o sobre la incertidumbre y el dolor que comporta la partida en **Ancho es el mar.**

b) **En tierra extraña.** Finalizado el viaje, es preciso abrirse camino en tierra extraña. En el contexto de las sociedades y países de acogida, lejos de su tierra, recogemos voces que expresan en primera persona las emociones de esta experiencia: la soledad y el extrañamiento en **Una canción desde el exilio**; el sentimiento de incomunicación y aislamiento que significa convivir en idiomas desconocidos se aprecia

en el testimonio de Abdulresak, (Costa de Marfil), **Un diccionario**, o en el relato de Osman, (Malí), **¿Quién es ese Mako?** El rechazo, la humillación y el desprecio de los otros está presente en la queja de Abdulhak, (Marruecos), **Siempre me siento el último**, o en la de Omar (Etiopía), **Tú negro** y en el texto de José Heredia, **Después vino el destierro**. Desde esta orilla, aquí mismo en Asturias, nos conmueve la sensibilidad de Berta Piñán al ponerse en la piel del otro e interrogarse sobre estos mismos sentimientos de incomunicación, de soledad y desamparo en **Senegalesa** y **Lección de gramática**. La pérdida de identidad y el desamparo que viven los emigrantes se hacen patentes en textos tan diversos como **Pasaporte, Plaza en invierno** o **La extranjera,** así como en las canciones **Alí, el magrebí**, del grupo Ska-P o **Clandestino**, de Manu Chao. Por último, **Réquiem**, de José Hierro, **In memoria**, de Giuseppe Ungaretti, expresan la necesidad de recordar y dar testimonio de quienes dejaron la vida en tierra extraña.

c) **El regreso.** En muchas de estas voces de exiliados, nómadas o extranjeros hemos encontrado el mismo sentimiento de nostalgia, añoranza de lo perdido, desajuste entre la realidad y el deseo. La experiencia personal de quien ha tenido que abandonar a los suyos, aprender a comunicarse en otras lenguas, vivir como un extraño en otras sociedades propicia reflexiones y sentimientos diversos sobre la posibilidad del regreso: la ausencia de raíces y referentes en **Extranjeros** de Alfonso Camín; el sueño de la tierra perdida de la **Canción 8** de Alberti; la melancolía que se aprecia en **El derrotado** de Ángel González; la pérdida de la identidad en **Discurso en la oficina de objetos perdidos**, de Wislawa Szymborska; la incógnita sobre la vuelta como sueño, pero también como imposibilidad teñida de desamparo y melancolía, presente en los textos de Cristina Peri Rossi y Jorge Nef. El texto de Cernuda expresa otra visión, una reafirmación del estado del nómada, una huida hacia "lo antes nunca visto", una conexión con el sentido del viaje de Cavafis. Por último, la voz triste e irónica de Benedetti en su **Análisis del regreso**.

d) **Epílogo**. Para finalizar y a modo de cierre, seleccionamos el texto de Nazim Hikmet, (Turquía), **Duro oficio de exilio,** que es un canto a la esperanza en el ser humano, una afirmación de la libertad individual y una llamada a la fraternidad y al encuentro con el otro; y la letra de una canción de Rafael Amor, **No me llames extranjero,** que describe el infortunio del que se ve obligado a vivir en tierra extraña, insiste en la universalidad de los sentimientos y apela a la solidaridad con el ser humano.

La antología se acompaña de una **reflexión sobre el tratamiento de la poesía en el escenario escolar** reclamando la conveniencia de recuperar su presencia en las aulas y centros de enseñanza. Con tal finalidad se hace una propuesta didáctica concreta consistente en la realización de un **recital poético**, para que la palabra poética ocupe el lugar que le corresponde, invitando a que otros lenguajes, como los musicales y los plásticos, contribuyan a crear la atmósfera que dote de sentido todo el trabajo.

Finalmente, se incluyen entre sus textos las letras de tres canciones: **Clandestino** de Manu Chao, **Alí, el magrebí** de SKA-P y **No me llames extranjero** de Rafael Amor. Hemos añadido un anexo titulado **Canciones y emigración**, una selección de trabajos musicales de cantantes y grupos que han abordado el tema desde distintos estilos musicales. Se presenta a modo de antología musical que podría explotarse didácticamente como material complementario.

Grupo Eleuterio Quintanilla de Asturias

Una respuesta adecuada requiere una organización flexible

Intervención Socioeducativa con minorías

Mª Antonia González Rodríguez

El arco temporal al que vamos a referirnos abarca desde el curso 2007/2008 hasta el presente 2010/2011, si bien ya habíamos avanzado algunos pasos durante los tres cursos académicos anteriores.

Partíamos de una situación que podría caracterizarse del siguiente modo:

-Alto porcentaje de alumnado de etnia gitana con escasos o nulos hábitos escolares. En las inmediaciones de Lluanco se hallan dos asentamientos en los que se concentra la mayor parte de la población gitana del concejo. De un lado, el barrio de Santana, formado básicamente por infraviviendas. De otro lado, el poblado chabolista de La Paxarada, el más numeroso de la zona. Los alumnos procedentes de estos dos asentamientos manifestaban un alto índice de absentismo escolar, así como grandes carencias no sólo académicas sino también higiénicas, materiales y afectivas. La deprivación es mayor en el poblado de La Paxarada, y en un principio también la implicación familiar será menor.

-Algunas dificultades observadas. Alumnos con un perfil claramente absentista ya desde el primer curso de la ESO (continuación de un absentismo ya patente en Primaria). Alumnos con abandono escolar prematuro, frecuentes faltas de asistencia, escolarización esporádica o intermitente y en todo caso, sobre todo en La Paxarada, muy dependiente de las condiciones climáticas. Desfases curriculares superiores a los dos años, sin que en la mayor parte de los casos haya habido dictamen psicopedagógico en Primaria. Hábitos de higiene deficientes en algunos casos. Impermeabilidad a las normas del centro y al principio de autoridad. Falta de recursos de las familias a la hora de imponer o negociar normas. Rechazo frontal al sistema educativo y ausencia de perspectivas razonables sobre la utilidad de los estudios. Hiato, casi abismo, entre la vida cotidiana de los menores y los contenidos y las destrezas exigidas por la vida escolar. Desconfianza hacia lo no-gitano.

-Recursos: A partir del curso 2007/2008, el centro cuenta con un Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad. Coordinación semanal con la educadora de los Servicios Sociales municipales y con el responsable en la zona de la Fundación Secretariado Gitano.

Objetivo: Reducción del absentismo

Medidas: Control diario de faltas de asistencia. Derivación a los Servicios Sociales de los casos más alarmantes. Comunicación inmediata con las familias en todos los casos.

Resultados: Práctica erradicación del absentismo entre el alumnado de población gitana durante el período 2007-2011, con una media de asistencia del 88 % (los niveles de asistencia de este alumnado eran, en 2002, del 33 %).

Objetivo: Fomentar hábitos de higiene y vida saludable.

Medidas: Trabajo coordinado con los Servicios Sociales y la Fundación Secretariado Gitano. Talleres específicos sobre salud y alimentación y hábitos de higiene (PTSC) y sobre incorporación a la vida adulta (FSG). Escuela de Familias (Departamento de Orientación). Protocolo acordado con el Centro de

Salud para uniformizar la justificación de faltas por asistencia médica y las instrucciones impartidas a las familias en caso de enfermedad.

Resultados: Desde el curso 2007/2008 no ha habido que cursar ningún parte a Servicios Sociales por problemas de higiene y/o alimentación.

Objetivo: Regular conductas perjudiciales para la convivencia y para el desarrollo personal.

Medidas: Entrevistas tanto periódicas como extraordinarias con las familias. Negociación de normas en cada caso particular. No se utiliza, salvo en casos extremos, la suspensión del derecho de asistencia como medida correctora.

Resultados: La conflictividad de este alumnado ha descendido hasta alcanzar límites de total equiparación con los del resto del alumnado de nuestro centro.

Objetivo: Favorecer la integración en la vida del centro.

Medidas: Participación de las familias en reuniones de padres y madres, Escuela de Familias, actividades del Programa de Salud. Incorporación del alumnado a programas del centro como el Plan de Refuerzo, Orientación y Asesoramiento (PROA) y el Programa de Acompañamiento Escolar (PAE). Participación en actividades complementarias y extraescolares. Talleres de sensibilización contra el racismo dirigidos a todo el alumnado (en coordinación con la Fundación Secretariado Gitano).

Resultados: La integración del alumnado en la vida del centro puede considerarse un objetivo cumplido.

Obetivo: Combatir el abandono escolar y la discriminación por género.

Medidas: Entrevistas periódicas con las familias y los Servicios Sociales, junto al mediador de la FSG. Implementación de medidas en común con el Instituto Asturiano de Atención Social a la Infancia, las Familias y la Adolescencia.

Resultados: Reducción del abandono escolar en un 50 %. En este período una alumna ha obtenido el título de Graduada en ESO y prosigue estudios de Formación Profesional. Otros dos alumnos han sido derivados a PCPIs. Tres alumnas han continuado estudios en el Programa de Diversificación Curricular del centro pese a haber superado la edad de escolarización obligatoria.

Mª Antonia González Rodríguez
Directora del I.E.S. Cristo del Socorro de Luanco

Programa municipal de erradicación del chabolismo en Avilés "Avilés, por una convivencia intercultural"

Joaquín González

Avilés, municipio costero al norte de Asturias, con una extensión de 25 km2 y una población actual de 84.202 habitantes, pasa de ser la cabecera de una comarca agrícola y ganadera en 1950 con unos 21.000 habitantes, a convertirse en los años 60 en una ciudad de carácter siderúrgico-industrial con un importante crecimiento económico generador de un fuerte movimiento migratorio no planificado, que trae consigo la proliferación de una urbanización especulativa con la consiguiente segregación socio espacial de la población.

La comunidad gitana no es ajena a todo esto, llega a Avilés asentándose en 7 poblados chabolistas al lado de las barriadas de nueva creación, en espacios periféricos ambientalmente degradados, próximos a vías de comunicación y urbanísticamente abandonados. Llegan a residir en ellos algo más de 500 personas (121 familias) en ínfimas condiciones de higiene y salubridad, con graves dificultades de acceso a los recursos (vivienda, educación, sanidad, empleo, etc.) y carentes de movimientos asociativos propios.

En los años 70 comienza la crisis económica y en los 80 la reconversión industrial, siendo en estos años la erradicación del chabolismo y la integración de la comunidad gitana una preocupación política y social cada vez mayor.

En este contexto se van estableciendo prioridades y realizando actuaciones, para seguir avanzando en la cohesión social y convivencia vecinal, la desmitificación de estereotipos, el fomento del respeto y de la tolerancia y el conocimiento y enriquecimiento mutuo entre las minorías étnicas y la sociedad mayoritaria.

Algunas fechas claves:

1989: Inicio del Plan de Integración de Minorías Étnicas y **Primer Plan de Erradicación del Chabolismo**.

1993: Convenio de colaboración con la **Constructora Benéfica San Martín**, para el realojo de familias chabolistas del municipio.

1997: Se implica el Principado de Asturias con la **construcción de la Ciudad Promocional** de Valliniello, destinada al realojo temporal –tres años máximo, si bien hay familias que han estado diez años- de 36 familias. Estas viviendas se construyen en un enclave aislado, con graves deficiencias de acceso e infraestructuras, donde no se comparten espacios con personas de distinto origen. Todo ello supone fuertes resistencias por parte de la población que residía en la zona y dificulta la integración social de los realojados.

2000: Segundo Plan de Erradicación del Chabolismo (PECH), en el que se renuncia expresamente al modelo de Ciudad Promocional en favor de la integración en viviendas normalizadas dentro del entramado urbano. Este año se firma asimismo un Convenio Ayuntamiento de Avilés-Fundación Secretariado Gitano, para apoyar la intervención social con las familias realojadas, y ejecución del Proyecto ACCEDER, dirigido a la orientación e inserción laboral del colectivo gitano y se constituye, dentro del Consejo Municipal de Bienestar Social, el **Grupo de Trabajo de Minorías Étnicas**,

compuesto por técnicos, políticos, entidades sociales y asociaciones gitanas. El grupo determina 28 iniciativas en las áreas de vivienda, educación, salud y empleo.

2002: El PECH de Avilés obtiene la calificación de "Buena Práctica" para la mejora de los Asentamientos humanos", concedida por la ONU.

2004: Convenio Principado - Ayto. Avilés - Fundación San Martín para el desarrollo del **Programa Experimental de Acceso a la vivienda de Alquiler para la Minoría étnica gitana.**

Fin de los asentamientos chabolistas y publicación del Estudio "Erradicación del Chabolismo e Integración Social de los gitanos en Avilés" elaborado por la Universidad de Oviedo y el Ayuntamiento de Avilés.

2006: Por segunda vez Naciones Unidas destaca como "Buena Práctica" con el calificativo Best al PECH y este mismo año es seleccionado como buena práctica por el III Plan Nacional para la Inclusión Social del Reino de España 2005-2006.

2007: Demolición de la Ciudad promocional de Valliniello, ejemplo de poblado de tipología especial y realojo de todas las familias que residían allí en vivienda normalizada.

2007-2010: Nuevo Convenio con el Principado de Asturias con dos líneas: Adquisición, Rehabilitación y Mantenimiento de Viviendas con el objetivo de erradicar la infravivienda e Intermediación en el mercado de alquiler con el objetivo de facilitar el acceso a la vivienda de los colectivos más vulnerables entre los que se encuentran los de etnia gitana.

2010: Seleccionado el PECH como una mejor práctica iberoamericana y del Caribe en el II Encuentro Iberoamericano de Mejores Prácticas Urbanas. ONU-HABITAT / Oficina Regional para América Latina y el Caribe.

2011: El Ayuntamiento de Avilés ha sido seleccionado para participar en el proyecto "Elaboración y Desarrollo de un Plan Local de Actuación Integral contra la Discriminación", promovido por el Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad y la FEMP, y desarrollado por la Red Europea de lucha contra la pobreza y la exclusión en España (EAPN) y Folia Consultores. Siendo la primera fase de este proyecto un estudio diagnóstico de la discriminación.

Objetivo general:

Erradicación del Chabolismo en Avilés, mediante el **acceso a viviendas normalizadas** con medidas de apoyo a la inserción socio-laboral de la población gitana y fomento de la convivencia intercultural.

Objetivos por áreas:

Vivienda: Acceso a una vivienda digna que facilite la convivencia y la incorporación social y renovación del entorno urbano que ocupaban los asentamientos erradicados.

Salud: Fomento de hábitos que mejoran la calidad de vida.

Formación y empleo: Mejorar las condiciones personales y sociales de empleabilidad del colectivo gitano.

Educación: Sensibilizar de la importancia de la educación reglada como derecho e instrumento igualitario para la incorporación social y escolarización de todos los menores y normalización educativa del alumnado gitano.

Elementos determinantes del plan:

Trabajo en red de las diversas entidades públicas y privadas, participación de asociaciones gitanas y familias afectadas e implicación de diversas Administraciones en la financiación y ejecución del Plan.

Consenso político, puesto que es aprobado en Diciembre del 2000 por unanimidad de todos los grupos políticos municipales y se mantiene la misma unanimidad con el cambio de gobierno en el 2003 y Consenso social.

Recursos movilizados:

∗ Acuerdo municipal por el que se pone a disposición de las familias chabolistas el parque municipal de viviendas, hasta el momento a disposición exclusivamente de maestros y funcionarios.

∗ El Plan Local de Inclusión, dirigido a favorecer la integración social y laboral de personas carentes de recursos, contempla entre sus programas formativo-laborales la capacitación y adquisición de habilidades laborales.

∗ Introducción del criterio de realojo en las bases de selección de trabajadores del Plan Local de Empleo de

Avilés.

∗ Control policial de nuevos asentamientos a través de la figura del controlador del chabolismo.

∗ Proyecto socio-educativo "Mejorando nuestro Futuro / Estipeando Amaré Callicó", financiado por La Caixa.

∗ Creación de escuela de padres y madres en los dos colegios públicos de Avilés con mayor presencia de alumnado gitano y programas de refuerzo escolar en Ecuación Infantil y Primaria para todos los centros escolares interesados, con la colaboración de Cruz Roja y Fundación Secretariado Gitano.

∗ Apuesta por la educación como medio de cohesión social: Programa de Apertura de Centros Educativos a la Comunidad, Programa de prevención del absentismo escolar y Programa de Educación de Calle

Lecciones aprendidas:

∗ La amplia participación y consenso social, junto con la implicación de las personas afectadas multiplica la eficacia de las actuaciones.

∗ El trabajo en red facilita la integralidad del proyecto.

∗ La implicación de distintas Administraciones hace posible la multidimensionalidad del proyecto.

∗ La integración de actuaciones en planes más amplios favorece el trabajo por la inclusión social.

∗ El realojo concentrado en un mismo enclave no facilita la convivencia intercultural ni la incorporación social de los colectivos minoritarios.

Oportunidades de mejora:

∗ Fomentar entre la comunidad gitana, la necesidad de la formación como un valor añadido para su empleabilidad, estableciendo medidas para evitar el abandono escolar en el paso de educación primaria a secundaria.

∗ Cambio de actitudes entre el colectivo gitano, impulsando la corresponsabilidad en sus propios procesos de inclusión social.

Joaquín González

Jefe de Servicio de Educación, Formación y Empleo del Ayuntamiento de Avilés

Servicio de Educación del Ayuntamiento de Avilés

Joaquín González

Avilés, con una población de 84.600 habitantes, está asentada en un territorio que se caracteriza por disponer de una **red educativa óptima** para atender sus necesidades. La **población escolar, formada por 12.497 personas**, que cursan estudios comprendidos entre el primer ciclo de educación infantil y bachillerato o ciclos formativos, **se distribuye entre 35 centros**, de los cuales **25 pertenecen a la red pública**; de estos **18 son de titularidad municipal**, y es el Ayuntamiento a quien corresponde asumir los gastos de funcionamiento, adecuación y mantenimiento de las instalaciones. Incluye gastos de electricidad, combustible, limpieza, mejora, reforma y adecuación de las instalaciones y edificios, y mantenimiento de las zonas verdes.

Aprendizaje permanente a lo largo y ancho de la vida

El Acuerdo **Avilés Avanza**. en su capítulo 7, **Cohesión social, establece como prioridad el aprendizaje permanente a lo largo y ancho de la vida** y el compromiso por desarrollar los **principios rectores de la carta de Ciudades Educadoras**, Red a la que pertenece Avilés desde el año 2000 junto a más de 200 ciudades de España. Supone una ciudad abierta a la ciudadanía, que busca la participación de todas las personas que residen en ella en la **construcción de un Proyecto Educativo de Ciudad .**

Desde el año 2000 la presencia de Avilés como miembro de la Red demostraba el interés de la Ciudad por ser partícipe de los planteamientos que se impulsaban en la misma. **En los últimos dos años se apostó por una mayor implicación**, y Avilés forma parte, junto a otras diez ciudades, de la **Comisión de Seguimiento** de la Red, encargadas de dinamizar su funcionamiento y realizar propuestas educativas. Además la participación de Avilés en la **RECE** se concreta de forma activa en **tres grupos de trabajo** (Abandono escolar, Retorno a la formación, Infancia y adolescencia) con el propósito de conocer y profundizar en las medidas que suponen una mejora educativa en problemáticas comunes que afectan a otros territorios.

La oferta educativa

Además de los ciclos de educación infantil, educación Primaria y educación Secundaria, en Avilés se ofertan todas las modalidades de bachillerato y una amplia oferta de estudios de formación profesional. La **oferta educativa de grado superior se completa** con **La Escuela Superior del Deporte, La Escuela Superior de Arte e Instalaciones Universitarias** en las cuales se cursan estudios de 2º grado. Asimismo, los centros universitarios de la región permiten cursar el resto de las enseñanzas sin necesidad de realizar desplazamientos que superen los 40 Km. de la ciudad. Con el propósito de favorecer **y complementar la labor docente del profesorado**, el Ayuntamiento de Avilés ha editado un **catálogo de actividades educativas** que recoge una amplia oferta diferenciada **en actividades extraescolares, actividades monográficas, actividades complementarias y otros recursos educativos.** En 2009 el Catálogo fue galardonado con el X Premio Adolfo Posada a la Modernización de las Administraciones.

Las **Actividades complementarias**, denominadas así

porque se desarrollan en horario lectivo y suponen un complemento y apoyo a la labor docente desempeñada en los centros educativos, tienen una **gran aceptación**, como lo demuestra e**l progresivo aumento de centros participantes y de alumnado**, siendo este último año académico el que mayor nº de participaciones refleja en ambos sentidos (24 centros y 7.897 alumnos y alumnas). Asimismo, **cabe reseñar la variedad de áreas de contenido** que recogen y **cuyo aumento ha sido muy notable en los dos últimos cursos**.

Conciciliación de la vida laboral, social y familiar,

Favorecer la participación de todas las personas en la construcción del Proyecto Educativo implica adoptar medidas de conciliación. En el ámbito educativo se han adoptado las siguientes:

a) **Aumento de plazas** en el primer ciclo de **educación infantil.**

b) **12 horas 12 meses,** programa que prolonga las medidas de conciliación más allá del horario escolar. Permite la Apertura de los centros escolares durante todo el año, **desde las 7.30** con el servicio de **Atención temprana**, para compatibilizar el horario laboral con la escolarización del alumnado, **hasta las 18:00 h**. con el desarrollo de actividades extraescolares, o **hasta las 20:00 h**. en los centros que acogen Aulas de la Universidad Popular.

c) **Comedores Escolares.**

d) Programa de **Actividades Extraescolares.**

e) En **Vacaciones con la TIA** (Talleres Infantiles de Avilés).

Aumento de plazas en el Primer ciclo de educación infantil (0-3)

El incremento de la oferta educativa de plazas en las escuelas del primer ciclo de infantil de titularidad municipal ha duplicado el nº, como se observa en la tabla inferior.

EEII	LA MAGDALENA 3 uds	LA TOBA 5 uds	EL QUIRINAL 6 uds
2006/2007	45	-	-
2007/2008	48	53	-
2008/2009	41	53	-
2009/2010	40	62	-
2010/2011	36	69	78

Otro dato significativo es que el **aumento de la oferta educativa ha supuesto un incremento del personal** necesario para atender al alumnado, **pasando de 14** técnicas de educación infantil en el curso 2007/08 **a las 29** que se precisan durante el actual curso escolar. **En estos momentos** los centros de 0-3 de Avilés **proporcionan empleo a 37 personas** entre personal docente y personal de apoyo.

12 horas 12 meses.

Apertura de los centros escolares durante todo el año, desde las 7 .30 con el servicio de atención temprana, hasta las 20:00 h en las que finaliza la actividad de las aulas de la Universidad Popular. Una de las medidas mas representativas que se desarrolla en este horario es el programa de apertura de centros.

a) se observa un **incremento de la participación que se mantiene constante de año a año.**

b) **se ha mantenido el mismo precio de las actividades** para favorecer la participación del alumnado y su carácter de medida de conciliación accesible a todas las economías, y se mantiene la política de bonificaciones a aquellas familias con mayor dificultad.

Comedores escolares

El servicio se implantó en la pasada legislatura con la finalidad de asumir la gestión y liberar a los centros escolares de una tarea que excedía la labor docente. Tiene la ventaja de poder ofertar los mismos menús y al mismo precio a todo el alumnado de los centros donde el servicio está implantado. En la presente legislatura la **innovación para la mejora de las prestaciones** sobre el contrato anterior se centró en cuatro apartados:

1. **Precios más ajustados,** abaratando el coste para las familias.

2. Incorporación de una **dieta nutricionalmente equilibrada**, prescindiendo de bollería industrial en los desayunos, y frituras por inmersión en las comidas, incorporando zumos naturales, pescados y frutas de temporada, el uso exclusivo de aceite de oliva y yogures naturales. En las especificaciones de la dieta cabe reseñar la colaboración con el servicio de pediatría del hospital de San Agustín. El pliego ha sido considerado ejemplar por la Consejería de Sanidad del Principado de Asturias y un modelo para generalizar su uso en los restantes municipios de la Comunidad Autónoma.

3. **Formación en valores para el personal** que atiende los comedores escolares, fundamentalmente

orientado a mejorar la atención al alumnado usuario del servicio.

4. Incorporación de **cláusulas sociales** mediante las cuales se cubren bajas por personal procedente del Programa de Acompañamiento Laboral del Ayuntamiento.

El servicio de comedores escolares ha experimentado un **incremento progresivo** en los últimos cursos **con un aumento muy significativo de usos** (más de 20.000 comidas y 7.000 desayunos desde el inicio de la legislatura hasta la fecha). No obstante, a fin de facilitar el acceso al servicio de toda la población, **se ha reducido el precio de los desayunos y de las comidas. Igualmente se mantiene el criterio de bonificar a las familias con menor nivel de renta.**

En vacaciones con la T.I.A. (TALLERES INFANTILES DE AVILÉS)

Las vacaciones escolares ofrecen nuevos espacios para la conciliación. Una programación de actividades lúdicas y de formación en valores permite al alumnado disfrutar de los centros escolares en un contexto diferenciado de lo académico. El contacto con otras culturas, convivencia en la diversidad, tolerancia y respeto, sostenibilidad y educación ambiental, cooperación, conocimiento de otros países y culturas, alimentación saludable, contacto con la naturaleza, cultura y deporte,…forman parte de los contenidos que se han abordado durante las ediciones de los talleres. Las actividades se desarrollan en centros públicos, con carácter rotativo y en número suficiente para facilitar la asistencia del alumnado en razón de proximidad a su domicilio.

Aprendizaje a lo largo y ancho de la vida

Avilés ofrece múltiples posibilidades educadoras que abarcan toda la vida de las personas, desde las instalaciones infantiles de 0-3 hasta los cursos formativos de las aulas de la universidad popular. Asimismo, la formación reglada proporciona la adquisición de competencias que van a ser necesarias

	ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES DESDE EL AÑO 2007 HASTA EL AÑO 2011							
	CURSO 2007/2008		CURSO 2008/2009		CURSO 2009/2010		CURSO 2010/2011	
ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES	TOTALES: 31		TOTALES: 34		TOTALES: 31		TOTALES: 31	
	15 Deportivas	16 Culturales	15 Deportivas	19 Culturales	14 Deportivas	17 Culturales	11 Deportivas	20 Culturales
AREAS	7		5		7		7	
GRUPOS	TOTALES: 166		TOTALES: 163		TOTALES: 171		TOTALES: 155	
	85 Deportivos	81 Culturales	81 Deportivos	82 Culturales	84 Deportivos	87 Culturales	74 Deportivos	81 Culturales
MONITORES	TOTALES: 81		TOTALES: 107		TOTALES: 98		TOTALES: 88	
	52 Deportivos	29 Culturales	53 Deportivos	54 Culturales	51 Deportivos	47 Culturales	50 Deportivos	38 Culturales
NIÑOS/AS PARTICIPANTES	TOTALES: 1.622		TOTALES: 1.714		TOTALES: 1.880		TOTALES: 1.846	
	822 NIÑOS	800 NIÑAS	891 NIÑOS	823 NIÑAS	920 NIÑOS	960 NIÑAS	917 NIÑOS	929 NIÑAS
BONIFICACIONES (50 %, 80% y DENEGADAS)	160		160		173		215	
HORAS IMPARTIDAS	TOTALES: 10.885		TOTALES: 10.305		TOTALES: 10.570		TOTALES: 9.365	
	DEPORTES 6.965	CULTURAL 3.920	DEPORTES 6.375	CULTURAL 3.930	DEPORTES 6.445	CULTURAL 4.125	DEPORTES 5.405	CULTURAL 3.960
CENTROS PARTICIPANTES	TOTAL PARTICIPANTES: 16		TOTAL PARTICIPANTES: 16		TOTAL PARTICIPANTES: 15		TOTAL PARTICIPANTES: 15	
	TOTAL C.P.: 14 PARTICIPANTES: 13 TOTAL I.E.S.: 6 PARTICIPANTES: 2 TOTAL C.E.E.: 1 PARTICIPANTES: 1		TOTAL C.P.: 14 PARTICIPANTES: 13 TOTAL I.E.S.: 6 PARTICIPANTES: 2 TOTAL C.E.E.: 1 PARTICIPANTES: 1		TOTAL C.P.: 14 PARTICIPANTES: 13 TOTAL I.E.S.: 6 PARTICIPANTES: 1 TOTAL C.E.E.: 1 PARTICIPANTES: 1		TOTAL C.P.: 14 PARTICIPANTES: 13 TOTAL I.E.S.: 5 PARTICIPANTES: 1 TOTAL C.E.E.: 1 PARTICIPANTES: 1	

posteriormente en una futura incorporación laboral de las personas.

La Comisión Europea apuesta por la formación como vía para garantizar la competitividad y el estado de bienestar. Estima que en la próxima década el acceso al empleo se conseguirá exclusivamente con niveles elevados de cualificación profesional, y únicamente quedará un nicho reducido de empleo (apenas el 10 %) para trabajos con escasa o ninguna cualificación. Por este motivo en Avilés cobran especial relevancia las **medidas tendentes a suprimir el absentismo escolar y en promover el retorno a la formación** de las personas que han abandonado el sistema educativo.

a) Plan de absentismo escolar.

Para la elaboración del Plan de Absentismo se constituye La **Mesa Local**, el 24 de Noviembre del 2009, como una iniciativa del Pleno del Consejo Escolar del Ayuntamiento. de Avilés, en el I Plan Integral Municipal de Infancia y Adolescencia y el Acuerdo Avilés Avanza.

ENTIDADES	**FUNCIONES**
EQUIPO DE SERVICIOS SOCIALES TERRITORIAL DEL ÁREA III. **SALUD MENTAL INFANTIL E.O.E.P**. – Avilés **IES VIRGEN DE LA LUZ, C.P. MARCOS DEL TORNIELLO**, **CUERPO DE LA POLICÍA LOCAL, CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA, ASOCIACIÓN ABIERTO ASTURIAS, INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN- AVILÉS, CUERPO NACIONAL DE POLICÍA DE AVILÉS, AMPA** (REPRESENTANTE EN EL CONSEJO ESCOLAR MUNICIPAL), **C.P. LA CARRIONA**, **CPR, CÁRITAS – AVILÉS, FUNDACIÓN SECRETARIADO GITANO – AVILÉS, UTS** (SERVICIOS SOCIALES) **EITAF** (Equipo de Intervención Técnica y Apoyo a la familia),	a) Analizar las situaciones relacionadas con el absentismo desde una perspectiva local e intersectorial. b) Elaborar el II Plan Local para la Prevención y Reducción del Absentismo escolar. c) Seguir y evaluar la puesta en marcha y desarrollo del mismo. d) Elaborar una Memoria Anual del trabajo realizado para su presentación al Consejo Escolar Municipal. e) Desarrollar estrategias de difusión del Plan local y campañas para prevenir/reducir el Absentismo Escolar. f) Elaborar el Plan de Actuación Anual que contendrá los objetivos y líneas de actuación prioritarios para cada período de vigencia del Plan. g) Supervisar el desarrollo del Plan de Actuación Anual. h) Evaluar y establecer las modificaciones oportunas al mismo. i) Difundir experiencias de buenas prácticas que se estén realizando en otros municipios.

COMISIÓN TÉCNICA

Concebida como nuevo recurso técnico para los profesionales de intervención directa (docentes, trabajadoras sociales, educadoras, orientadoras y profesoras técnicas de servicios a la comunidad) el tratamiento de casos individuales desde una perspectiva pluridisciplinar, está coordinada por los Servicios Municipales de Educación y Servicios Sociales y formada por los siguientes integrantes de la Mesa local:

FUNCIONES

a) Aportar nuevos enfoques a la intervención directa en torno a casos particularmente complejos, enquistados, incluso iniciales, de modo que suponga una herramienta de apoyo para los/as técnicos/as implicados/as.

b) Reforzar la intervención desarrollada ante los ámbitos relacionados directamente con la misma, el docente y el familiar.

c) Reforzar la valoración y propuesta del caso informado a Consejería, cuando ha sido objeto de presentación a la misma.

d) Garantizar la confidencialidad de los datos personales que se utilizan en esta comisión.

b) Los programas de formación y empleo y el retorno a la formación.

Medidas adoptadas por el Ayuntamiento de Avilés de las cuales se beneficia el alumnado de etnia gitana

Compromiso con la educación. Incremento presupuestario del 54,50 % sobre el total con respecto a la legislatura pasada.

Puesta en marcha de nuevos proyectos:

-T.I.A.,

-Nuevas escuelas de 0-3,

-Catálogo de oferta educativa,

-Programa de Apertura de Centros basado en el desarrollo de valores

-Protocolo de prevención el absentismo escolar.

Espacios de conciliación. Atención Temprana, Comedores escolares, Programa de Apertura de Centros, T.I.A.

Adecuación de Centros Escolares mediante la renovación de espacios y la dotación de nuevos equipamientos.

Programas de prevención el absentismo y el abandono prematuro del S.E.

Prevención del fracaso escolar prestando apoyo educativo fuera del horario lectivo a población en situación de vulnerabilidad. Incidiendo en programas de inmersión lingüística.

Amplación del Proyecto Educación de Calle. Programas de intercambios escolares.

Relaciones más intensas con la comunidad educativa (Escuela de familia, Escuelas Amigas,..

Desarrollo y acceso a las nuevas tecnologías mediante los Centros de Dinamización Tecnológica Local.

Diversificación de la oferta formativa (Escuela Superior de Arte, Escuela del Deporte del P.A. , Centro de Servicios Universitarios, A.U.P.A.s)

Mejora de las competencias laborales mediante otros recursos formativos que favorecen la reincorporación al sistema educativo y el retorno a la formación.

Trabajo en red dentro del territorio.

Participación en los órganos de gestión de la RECE (comisión de seguimiento) y en grupos de trabajo (Abandono escolar, Retorno a la Formación Profesional, Infancia y adolescencia)

Facilitación del acceso a las nuevas tecnologías a toda la población, impulsando la formación y alfabetización digital mediante la red de CDTLs.

Joaquín González

Jefe de Servicio de Educación, Formación y Empleo del Ayuntamiento de Avilés

Cuestiones a tener en cuenta en el paso de Primaria a Secundaria. Barreras a superar para lograr el éxito del alumnado Gitano. Claves transformadoras de esta realidad y acciones a desarrollar en Primaria y Secundaria

Tránsito de Educación Primaria a Secundaria en el Alumnado Gitano

Colectivo Pedagógico ADARRA
Kale dor Kayikó

Acciones a desarrollar:

1. Programas de intercambio entre centros.

2. Acción tutorial compartida.

3. Enriquecimiento de los aprendizajes.

4. Participación de familiares.

5. Presencia de referentes gitanos en los centros.

6. Programas de refuerzo en horario extraescolar.

7. Funcionamiento en red.

8. Pautas de escolarización en situaciones de absentismo escolar.

9. Proyectos educativos de centro.

1. Programas de Intercambio entre Centros

Programa específico de relaciones e intercambios entre los centros de educación primaria y los centros de educación secundaria zonales:

∗ Visitas del centro de secundaria a los centros de primaria correspondientes.

∗ Visitas del profesorado y personas referentes así como familiares y alumnado de educación primaria a los centros de educación secundaria correspondientes.

Es fundamental asegurar el acompañamiento en todo este proceso, acompañamiento al alumnado y a sus familias.

Es fundamental que la coordinación entre centros de primaria y secundaria lleve a la planificación de acciones comunes dirigidas a

∗ Mejorar técnicas de trabajo y hábitos escolares.

∗ Clarificar objetivos de etapa y criterios organizativos.

∗ Organizar el apoyo escolar.

∗ ntercambiar estrategias utilizadas en materias instrumentales.

∗ ...

2. Acción Tutorial Compartida

Acción Tutorial Compartida por todo el profesorado y por las personas adultas que participen en los procesos de enseñanza-aprendizaje (voluntariado, familias, educadores)

∗ Diseño de programas de acción tutorial que incluyan:

∗ Preparación del paso a Secundaria

∗ Jornadas y Procesos de Acogida.

∗ Tutorías Personalizadas.

∗ Tutorías entre compañeros y compañeras.

∗ Relación estable con las familias.

∗ Coordinación entre el profesorado para el seguimiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje y los acuerdos establecidos en la comunidad educativa en cuanto a prioridades de aprendizaje.

3. Cambios organizativos y metodológicos que posibiliten

Enriquecimiento de los aprendizajes

∗ Enriquecimiento del currículo con pedagogía de máximos y expectativas positivas, para acelerar aprendizajes.

∗ Tienen que priorizar aprendizajes valorados en la Sociedad de la Información, en vez, de currículos adaptados.

Favorecer Interacciones

∗ Desarrollo de estrategias de colaboración y conocimiento mutuo que faciliten y favorezcan las interacciones entre alumnado gitano y no gitano, así como, familias gitanas y no gitanas, tanto dentro como fuera del aula.

Algunos cambios significativos que pueden realizarse (y se realizan) en la ESO:

∗ Reducción del nº de profesor@s (impartición de más de una asignatura).

∗ Doble tutoría.

∗ Presencia de dos profesor@s en varias asignaturas.

∗ Tutorías individualizadas.

∗ Apoyo de l@s PTs dentro del aula.

∗ Utilización de metodologías inclusivas (grupos interactivos, tertulias literarias,…).

∗ Progresiva introducción de nuevas tecnologías, trabajo con web-quest, blogs,…

∗ Coordinación semanal de equipos docentes.

∗ Apoyos fuera de horario (Proa y Gugaz Aurrera)

∗ Juegos cooperativos en horario de comedor.

∗ Material de tutoría que facilita el conocimiento del alumnado y la acción tutorial.

∗ Creación del Documento privado del alumnado.

∗ …….

4. Participación de Familiares

∗ Flexibilizar el horario de atención a familiares, de las reuniones, asambleas, cursos de formación… a las posibilidades de las familias gitanas.

∗ Comentar con las familias aspectos positivos de los hijos y de las hijas, no solo los negativos.

∗ Prestar atención a la recogida de aportaciones de las familias gitanas sobre la educación de sus hijos e hijas.

∗ En general, huir del lenguaje técnico, no compresible para personas que no conocen el sistema educativo.

∗ Ofrecer a las familias la posibilidad de participar en actividades organizativas (Organización de eventos, talleres, Comisiones de Trabajo,...)

∗ ……..

5. Presencia de Referentes Gitanos en los Centros

∗ La presencia de personas adultas gitanas en la escuela se puede concretar de muchas y diversas maneras y pueden ser familiares, estudiantes con éxito, educadores, entidades gitanas …

6. Programas de refuerzo en horario extraescolar

∗ Creación y/o sistematización de talleres de refuerzo escolar en horario extraescolar, Biblioteca Tutorizada, …

∗ P.R.O.A., Programas municipales (Gugaz Aurrera,…).

7. Funcionamiento en red

∗ Es necesario que los centros de primaria y secundaria así como los servicios socio-educativos zonales funcionen en red, desarrollando estrategias y pautas de actuación que nos ayuden a lograr los objetivos planteados.

8. Pautas de escolarización en absentismo escolar

∗ Desarrollo de acciones para la escolarización exitosa del alumnado absentista, que incluyan aspectos relativos a la acogida y al mantenimiento de dicha escolarización.

∗ Estrategias de intervención

1) Intervención del profesorado tutor

2) Cuestiones para tener en cuenta

3) Intervención del equipo directivo

4) Intervención de equipos municipales, de mediación, servicios sociales de base...

5) Intervención de las autoridades competentes.

9. Proyectos Educativos de centro

∗ Estos proyectos tienen el objetivo de favorecer el éxito escolar de todo el alumnado.

∗ El PEC es, sobre todo, un contrato que compromete y vincula a todos los miembros de la comunidad educativa con un fin común. Debe ser producto del consenso y debe ser una oportunidad de hablar, de revisar y de poner en común los planteamientos instructivos, formativos y organizativos del centro.

∗ Los centros han de incluir en sus Proyectos educativos todos los apartados anteriores para lograr también el éxito del alumnado gitano, ya que, si no existe el éxito no se crea el sentido de estar allí.

A partir del PEC, de los objetivos que hemos marcado, tomaremos las decisiones que hagan referencia a:

∗ **Coordinación entre centros.** Cómo se realiza el paso de 6º de Primaria al Instituto. Cómo se realiza la acogida en el Centro de Secundaria....

∗ **Acción tutorial**. Cómo se define el papel de las tutorías. Qué papel juega el conjunto del profesorado en la acción tutorial...

∗ Las **actuaciones organizativas y metodológicas** que es necesario llevar a cabo para favorecer el éxito escolar. Qué horarios, qué organización del aula, qué tipo de refuerzos,...

∗ La **participación de las familias.** Qué horarios para facilitar su acercamiento al Centro, qué reuniones colectivas e individuales,...

∗ La **presencia de los referentes gitanos** en el Centro. Cómo coordinarse, en qué espacios temporales y físicos,...

∗ Los **programas de refuerzo en horario extraescolar.** Qué horarios, con qué adultos, cómo hacer el seguimiento,...

∗ La **coordinación con los agentes sociales** que intervienen en la escolarización. Cómo coordinarse con los servicios socio-educativos de la zona, qué pautas de actuación tener,...

∗ Las pautas de **escolarización del absentismo.** Qué pasos dar para mejorar la asistencia, aumentando las expectativas de éxito, introduciendo su cultura en el Centro, mejorando la comunicación entre profesorado y familias,...

Colectivo Pedagógico ADARRA
Kale dor Kayikó

Cuestiones a tener en cuenta en el paso de Primaria a Secundaria. Barreras a superar para lograr el éxito del alumnado Gitano. Claves transformadoras de esta realidad y acciones a desarrollar en Primaria y Secundaria

Paso de Primaria a Secundaria y alumnado Gitano

Colectivo Pedagógico ADARRA
Kale dor Kayikó

Puntos De Partida

∗ Avances importantes en la escolarización en infantil y primaria

∗ Poco avance en su éxito escolar en primaria.

∗ Poco a poco se van incorporando a Secundaria.

∗ Muy pocos finalizan la ESO con el título de graduado.

∗ Un número muy pequeño sigue estudios post-obligatorios.

En la Sociedad Actual

∗ Relación directa entre la no obtención del Título de Graduado y la exclusión social

∗ En la Unión Europea se está debatiendo sobre la titulación básica (Bachillerato)

Es imprescindible potenciar el éxito escolar

Hay que cuidar el paso a Secundaria

∗ ¿Cómo lo ve la familia gitana?

∗ Identificar barreras a superar

∗ Conocer claves para el éxito escolar del alumnado gitano.

∗ Programar acciones para favorecer el transito, en Primaria y en Secundaria.

En la Familia Gitana

∗ Tienen claro que quieren que aprendan en el centro educativo y que la educación como gitanos y gitanas se la dan en casa.

∗ Empieza a abrirse paso la idea de los aprendizajes como vía de "buscarse mejor la vida"

∗ Experiencia escolar muy limitada; delegan en el profesorado todo lo relacionado con los aprendizajes

∗ Cambios culturales. Diversidad de realidades

Barreras a superar

1.- Falta de éxito escolar en Primaria

2.- Bajas expectativas

3.- Desconocimiento mutuo entre Institutos y familias gitanas

4.- Las familias ven muy significativos y funcionales los aprendizajes de Primaria, no tanto los de Secundaria

5.- Miedo a perder la identidad gitana y a que aprendan malas conductas

6.- Falta de referentes gitanos con estudios, presión del grupo de iguales.

Claves para el äexito escolar del Alumnado Gitano

∗ Altas expectativas

∗ Apoyo familiar

∗ Los referentes gitanos

∗ Papel del profesorado: afecto y exigencia

∗ Cohesión grupal

∗ Tener éxito escolar

∗ Acompañamiento en el paso a Secundaria

∗ Red de apoyo

Acciones desde Primaria

∗ Lograr buenos resultados escolares.

∗ Trabajar la adquisición de hábitos escolares.

∗ Cuidar la cohesión del grupo.

∗ Acercar referentes gitanos con estudios.

∗ Implicación de la familia en los procesos de aprendizaje de sus hijos/hijas.

Cuidar el paso a Secundaria

∗ Supone algo nuevo para muchas familias

∗ Les da miedo

∗ Pueden pensar que "ya saben suficiente"

∗ Hay que "acompañar" el paso

∗ Importancia de establecer relación con la familia desde el principio.

∗ Y de que siga aprendiendo.

Organización eficaz para …

∗ Todo el tiempo este aprendiendo

∗ El refuerzo de los aprendizajes se haga dentro del aula

∗ Provocar interacciones

∗ Controlar los procesos

∗ Trabajar técnicas y hábitos de estudio

∗ Apoyo al estudio extraescolar

Colectivo Pedagógico ADARRA
Kale dor Kayikó

El proyecto Siklavipen Savorença Educación con Todos

Miguel Ángel Franconetti

El proyecto *Siklavipen Savorença* (Educación con Todos) nace de la voluntad de un grupo de gitanos y gitanas, algunos con formación, otros no, y de la firme convicción de que nuestro pueblo, históricamente falto de formación, necesita superar la desigualdad existente respecto a los procesos formativos y disfrutar de una formación reglada que permita elevadas y mejores posibilidades de acceso al mundo laboral. Desde el inicio del proyecto, en 1998, pensamos que estamos doblemente legitimados para llevar a cabo nuestra labor en las diversas zonas de implantación del proyecto: por un lado, somos gitanos, razón que posibilita establecer un vínculo real y consistente con las familias gitanas; por el otro, nuestra formación nos permite diseñar e implementar nuestro propio proyecto.

El proyecto surge de la ilusión, que poco a poco se va convirtiendo en realidad, por conseguir que nuestros alumnos gitanos/as puedan desarrollar las actitudes y aptitudes necesarias para obtener el éxito en su proceso de formación reglada; por concienciar a las familias gitanas de la necesidad de formación de sus hijos/as para que puedan tener acceso a un futuro laboral digno y acorde a la formación recibida; y, por último, por formar e informar a aquellos profesionales del ámbito socioeducativo que trabajan con la comunidad gitana.

Actualmente, contamos con el reconocimiento de las instituciones, entidades y administraciones locales y autonómicas y, sobretodo de aquellos que más nos importan: participamos de la implicación y el compromiso de los centros educativos, de las familias y de los propios niños/as y jóvenes. De esta forma, nuestro objetivo a corto/medio plazo es que haya un número considerable de jóvenes gitanos que culminen con éxito la ESO; entonces podremos hablar de una población escolar gitana normalizada.

Nuestro proyecto *Siklavipen Savorença* trabaja con niños/as y jóvenes gitanos, sus familias y los profesionales del ámbito socioeducativo para favorecer y potenciar la formación entre los gitanos y como resultado, conseguir el éxito escolar. De esta manera, por su naturaleza educativa, incluye los diferentes ejes que giran alrededor de la vida del alumno/a gitano. Continuando en esta línea, las actividades que se desarrollan se pueden agrupar en cuatro grandes bloques: los niños/as y jóvenes, sus familias, los centros educativos donde estudian, y las entidades y los servicios que operan en el barrio.

Con los niños/as y jóvenes, los auténticos protagonistas del proyecto, se llevan a cabo diferentes actividades. Se les imparten clases de refuerzo/ampliación, siempre en estrecha coordinación con los centros educativos. Esta actividad tiene muchas implicaciones y también tiene en cuenta, en su funcionamiento intrínseco, los cuatro pilares fundamentales de la educación: saber, saber hacer, saber estar y saber ser. En esta misma línea se organizan los diferentes grupos de verano, diseñados para continuar con la labor que se realiza durante las sesiones de refuerzo/ampliación. También se hacen salidas lúdicoculturales tanto con los chicos/as de secundaria, como con los de primaria. Queremos dar a nuestros alumnos/as alternativas de ocio. Con estas iniciativas pretendemos paliar las dificultades de aprendizaje que pueden rodear a nuestros alumnos.

Con los miembros de las familias llevamos a cabo acciones de diferente índole: presentamos nuestro proyecto, proporcionamos información en relación a todo aquello que tenga que ver con la formación de sus hijos e hijas (becas, plazos, recursos, servicios, etc), acompañamos si es necesario (generalmente a los centros educativos) y establecemos un seguimiento exhaustivo de la trayectoria académica del niño/a (traspasamos información aportada por los tutores de curso e informamos de todo lo que acontece en las sesiones de refuerzo/ampliación). Como mediadores también ofrecemos la posibilidad y los instrumentos para poder llevar a cabo negociaciones y mediaciones entre las familias gitanas y cualquier agente relacionado con la formación de sus hijos/as (centros educativos, servicios, entidades, etc.). Los contactos con las familias están siempre muy presentes y siempre dentro de la órbita de sensibilización respecto a la necesidad de formación y a la importancia del acercamiento a los centros educativos.

Con los centros educativos, a parte de los primeros contactos en los que se informa del proyecto, se hacen coordinaciones con los tutores de curso mediante un proceso de entrevistas sistemáticas. En estos espacios de encuentro se realiza el seguimiento académico del niño/a y/o joven y se diseña el material necesario para reforzar su currículum académico. Una de las funciones, que como entidad gitana no podemos obviar, es la de proporcionar información a los profesionales docentes sobre aspectos culturales gitanos que pueden incidir en su acción educativa con los niños/as. De la misma manera, se trabaja conjuntamente con el profesorado con tal de mejorar la motivación de los alumnos por el aprendizaje. Una de las tareas más significativas dentro del proyecto *Siklavipen Savorença* es potenciar y estimular el acercamiento y la óptima comunicación entre los centros educativos y las familias gitanas, siempre que sea necesario.

El objetivo de las relaciones con las entidades y los servicios es trabajar conjuntamente en actividades puntuales como la organización de cursos, concursos y actividades lúdicas. Con algunas entidades se mantiene una coordinación en el seguimiento específico referente a algún niño/a y/o joven que participa en actividades propuestas por la misma entidad (esplais, casals infantiles y juveniles). Las técnicas del proyecto se coordinan con los servicios, en el caso que alguno de los niños/as y/o jóvenes que participa en el *Siklavipen Savorença* sea atendido por uno de ellos (EAP, Servicios Sociales, etc) para hacer el seguimiento de su trayectoria personal y/o personal, siempre dentro del ámbito educativo. En muchos casos asesoramos a los profesionales de las entidades y de los servicios sobre nuestra cultura, la gitana, en caso de demanda o de necesidad.

El proyecto, en la actualidad, está implantado en la Comarca del Barcelonés, concretamente en el municipio de Sant Adrià de Besòs (barrio de la Mina), en Badalona (zona de Badalona Sud) y en l'Hospitalet de Llobregat (barrio de la Florida).

Los miembros de la Fundació Privada Pere Closa queremos, a través de nuestra labor y a largo plazo, una legión de gitanos con formación universitaria que sea el motor de cambio de los que están por llegar y que al mismo tiempo ocupen el vacío de liderazgo. Necesitamos líderes jóvenes que marquen caminos entre los nuestros, diferentes y esperanzadores para poder encarar un futuro mejor para nuestro pueblo.

Miguel Ángel Franconetti
Educador Social, Promotor Escolar para el alumnado Gitano del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya y conveniado con la Fundació Pere Closas

Relación y Participación de las Familias

Colectivo Pedagógico ADARRA
Kale dor Kayikó

Puntos de partida

∗ Todas las familias quieren lo mejor para sus hijos e hijas

∗ El aprendizaje depende de la correlación de lo que se aprende dentro y fuera de la escuela.

∗ La implicación y apoyo familiar potencia el éxito escolar.

Objetivos

∗ Lograr una relación de comunicación fluida y de confianza del profesorado tutor

∗ Conseguir una progresiva participación en la vida escolar.

∗ Que el centro educativo sea un lugar de formación también para familiares.

Dificultades a superar

∗ Desconocimiento mutuo y desconfianza

∗ Priman las comunicaciones escritas

∗ Se les llama solo cuando hay problemas

∗ Las familias rechazan que el profesorado siempre sea el que "sabe"

Lo que Ayuda en el Trabajo con Familias Gitanas

∗ Conocer la cultura gitana y la situación social de nuestro alumnado y sus familias.

∗ El diálogo en plano de igualdad, elemento de reflexión y vía de llegar a acuerdos

∗ La confianza mutua: algo a trabajar.

∗ Respeto a la cultura gitana y a sus leyes

Para conseguirlo:

∗ Trabajo explicito y programado: dedicar tiempo, espacios, …

∗ Buscar vías de acercamiento diversas.

∗ Comunicar afectivamente con las familias y que sientan nuestro interés por sus hijos e hijas: partiendo de lo positivo, cuidando el trato.

∗ Dialogo en plano de igualdad, asegurando la comunicación.

∗ Preguntarles cómo ven la escuela, los aprendizajes de sus hijos e hijas, qué les gusta y que no, cómo mejorar,…

∗ Conocer sus intereses, puntos de vista, necesidades formativas

* Pedirles su colaboración en cuestiones concretas.

* Tener en cuenta sus aportaciones, demandas,…

Estrategias que funcionan

* Contactos informales

* Entrevistas

* Reuniones en grupos reducidos

* Actos abiertos que posibiliten charlar

* Reuniones de aula

* Participación en actividades del centro, grupos interactivos, fiestas, comisiones mixtas,…

* Actividades formativas demandadas por ellas

* Colaboración de otros agentes (educadores,…)

Colectivo Pedagógico ADARRA
Kale dor Kayikó

Presentación de la investigación:
"La Infancia y la Adolescencia Gitana en Asturias"

Los menores gitanos en la escuela asturiana

Mª Violeta Álvarez Fernández

Presentamos un Informe, recientemente publicado, auspiciado por el Observatorio de la Infancia y la Adolescencia del Principado de Asturias (Instituto Asturiano de Atención Social a la Infancia, Familias y Adolescencia-Consejería de Bienestar Social y Vivienda), que tiene como fin dar a conocer la realidad (educación, cultura, salud, servicios sociales, situación económica y demográfica) que viven nuestros menores gitanos, en tanto que el objetivo último de este Informe es analizar el efectivo cumplimiento de sus derechos como menores y, en su caso, proponer estrategias integrales dirigidas a eliminar las formas de discriminación existentes.

Este estudio monográfico, realizado por un equipo investigador del Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo formado por Mª Violeta Álvarez, José Luis San Fabián y Mª del Mar González Iglesias, y que ha contado con la inestimable colaboración de Víctor García Ordás (Director Territorial de la Fundación Secretariado Gitano en Asturias), ofrece pues una radiografia de la infancia y adolescencia gitana a partir de los datos estadísticos disponibles, presentando además las políticas y medidas de protección dirigidas especificamente a este colectivo desde los organismos autonómicos y locales. Información que se completa con las opiniones y experienicas de profesionales que trabajan desde distintos ámbitos con el colectivo gitano, así como la de los menores y sus familias, como principales protagonistas a tener en cuenta para identificar sus necesidades y propuestas.

Dedicamos una atención especial a la situación escolar del alumnado gitano, ofreciendo los datos obtenidos en las distintas etapas educativas y las medidas adoptadas en los centros escolares. Se analizan también los obstáculos que dificultan su proceso de escolarización identificados por los profesionales de la educación y por los propios implicados, así como las posibles alternativas en pro de una escuela acogedora planteadas en las entrevistas y grupos de discusión realizados y en las respuestas a los cuestionarios enviadas a los centros escolares.

Mª Violeta Álvarez Fernández
Doctora en Pedagogía, Profesora Titular de la Facultad de Formación del Profesorado y Educación de la Universidad de Oviedo

Os ciganos em Trás-os-Montes: Heterogeneidade identitária e perspectiva escolar

Lourdes Fernandes Nicolau

A presente comunicação baseia-se nos resultados da pesquisa efectuada acerca dos ciganos de Trás-os-Montes, no âmbito da tese de doutoramento. Com esse trabalho pretendia-se i) conhecer o grupo de ciganos que maioritariamente habita na região transmontana; ii) verificar se os ciganos residentes no meio urbano e no meio rural se assemelham; iii) compreender as relações inter-étnicas no meio local; iv) conhecer a situação escolar das crianças ciganas.

A opção por uma metodologia de carácter qualitativo pareceu-nos a mais adequada para este tipo de estudo, por isso, para além da pesquisa bibliográfica, onde se destaca uma consulta intensiva nos arquivos locais recorreu-se à observação participante e entrevistas. No meio urbano a entrada no terreno iniciou-se em Outubro de 2005 e prolongou-se até Dezembro de 2006. No entanto, a partir de Outubro de 2006 espaçaram-se as visitas, porque se havia recolhido a informação pretendida e porque nessa altura se iniciou a intervenção no meio rural. Aqui prolongou-se até Março de 2007, sendo que se optou por intensificar as entrevistas à população cigana e não cigana.

O trabalho empírico realizou-se em três bairros da cidade de Bragança que comportavam um total de oitenta e cinco indivíduos ciganos e em seis aldeias do concelho, com um total de cento e setenta e um indivíduos ciganos (dados relativos a Janeiro de 2007). A população cigana estudada caracteriza-se por uma elevada percentagem crianças/jovens (0-14 anos: 40%) e um número reduzido de idosos (+ 65 anos: 2%), comparativamente com a população não cigana do concelho (0-14 anos: 13% e + de 65 anos: 20%).

Os resultados do trabalho indicam que na região residem dois grupos de ciganos que, segundo os mesmos, se diferenciam claramente entre si. Chabotos e gitanos são as denominações que cada um dos grupos atribui ao outro, sendo que ambos se autodenominam ciganos.

Segundo uns e outros, as diferenciações são a vários níveis, tais como económico, profissional, cultural, linguístico e até físico, não se verificando nenhum tipo de interacção entre ambos.

O nosso estudo incidiu sobre o grupo que maioritariamente habita na região, a quem outros ciganos da região e do país chama chabotos. Estes, os chabotos, referem que se diferenciam dos gitanos porque:

a) Não vivenciam e cumprem com rigor determinados aspectos específicos da cultura cigana, como por exemplo a celebração de casamentos ou o culto dos mortos. Quanto ao primeiro aspecto praticam a fuga, sendo que a união do casal, por vezes, não é definitiva. No que diz respeito ao culto dos mortos, a mulher passados alguns anos deixa de vestir de preto e pode voltar a casar, enquanto a mulher gitana, em geral, corta o cabelo curto e cobre a cabeça com um lenço, veste de preto para o resto da vida e não volta a casar.

b) Profissionalmente os gitanos são feirantes (venda de roupa nas feiras) e os ciganos transmontanos não. Estes, em tempos passados praticavam a mendicidade, deslocando-se de aldeia em aldeia onde recolhiam meios de subsistência, por vezes em troca de

determinados serviços aos agricultores. Na actualidade diferenciam-se na actividade profissional pois, enquanto na cidade são excluídos do mercado de trabalho e vivem essencialmente de ajudas sociais, nalgumas localidades do concelho são considerados mão-de-obra essencial para a realização de trabalhos agrícolas, uma vez que a população não cigana está muito envelhecida e perde, gradualmente, capacidade de produzir. Outras actividades que desenvolveram ao longo dos tempos e também na actualidade, dependendo dos indivíduos/agregados familiares são o negócio de animais (sobretudo asininos e muares), a pastorícia, construção civil, trabalhos sazonais em Espanha ou outras regiões do país, recolha de ferro velho (chatarra), entre outros.

c) Linguisticamente, cada grupo desenvolveu o seu dialecto, ao qual os ciganos da região denominam "latim". Alguns indivíduos afirmam existirem semelhanças nalguns vocábulos, enquanto outros são da opinião que se distingue completamente.

d) No aspecto moral os ciganos da região atribuem ao gitanos um carácter e actos agressivos, enquanto estes referem que os chabotos não têm hábitos de higiene nem um projecto de vida para os próprios e familiares. Os aspectos focados anteriormente contribuem, certamente, para o estabelecimento de fronteiras mentais que actuam como barreiras, reduzindo ao mínimo a interacção entre ambos os grupos.

e) Em termos de religiosidade os chabotos identificam-se com a igreja católica tradicional, direccionando as suas práticas para cerimónias de baptizados, funerais e missas aos seus defuntos. Os gitanos aderiram à Igreja Evangélica, mas como a mesma não tem expressão em Bragança têm de se dirigir a províncias limítrofes para a prática do culto.

No que diz respeito à escolarização das crianças ciganas verificou-se que em Trás-os-Montes a tendência vai de encontro à realidade nacional e internacional, ou seja, um elevado número de alunos matriculados no 1º Ciclo (6-10 anos) que cai acentuadamente à medida que os níveis de ensino aumentam e em relação ao Ensino Pré-Escolar. Neste último nível de ensino, nalgumas aldeias, a escolarização das crianças ciganas encontra-se normalizada, a partir dos 3 anos, situação observada nas aldeias onde a interacção dos ciganos com os não ciganos se encontrava normalizada. Por outro lado também, de encontro à tendência que se verifica a nível nacional registam-se altas taxas de absentismo, abandono e insucesso escolar (universo de 53 alunos a frequentar o 1º Ciclo das localidades onde decorreu o trabalho empírico).

As razões apontadas pelos professores para o fraco sucesso educativo destes alunos são variadas, nomeadamente o facto de chegarem com algum atraso ao 1º ano, uma vez que não frequentaram o Ensino Pré-Escolar e pela ausência de suporte académico no seu meio familiar. Destacam, pela positiva, o comportamento destes alunos considerando-o bom ou muito bom, contrariando as ideias estereótipadas (sobretudo agressividade) que inicialmente tinham acerca destas crianças.

Na perspectiva dos indivíduos ciganos entrevistados, na escola existe ainda alguma discriminação em relação aos alunos ciganos, por vezes pela falta de higiene, devido às suas condições habitacionais. Por outro lado, na passagem ao 2º Ciclo (10 anos) e seguintes as razões que contribuem para o abandono são várias, tais como a distância escola-casa uma vez que deixam a escola do bairro e têm que percorrer largas distâncias e o medo no caso das raparigas, de se envolverem sentimentalmente ou sexualmente com rapazes de famílias ciganas que eles não gostam ou com rapazes não ciganos.El presente texto se basa en los resultados de la búsqueda efectuada

Lourdes Fernandes Nicolau
Doctora en Ciencias Sociales de la Universidad de Tras-os Montes e Alto Douro

Los gitanos de Trás-Os-Montes: Identidad Heterogenea y perspectiva escolar

Lourdes Fernandes Nicolau

El presente texto se basa en los resultados de la búsqueda efectuada acerca de los gitanos de Trás-os-Montes, en el ámbito de una tesis doctoral.

Con este trabajo se pretendía:

I) Conocer el grupo de gitanos que mayoritariamente habita en la región trasmontana,

II) Verificar si los gitanos que residen en el medio urbano y en el medio rural se asemejan,

III) Comprender las relaciones entre etnias en el medio local,

IV) Conocer la situación escolar de los niños/as gitanos.

La opción por una metodología de carácter cualitativo nos pareció más adecuada para este tipo de estudio, de ahí que más allá de la búsqueda bibliográfica, donde se destaca una consulta intensiva en los archivos locales; se recurrió a la observación participante y a las entrevistas.

En el medio urbano la entrada al terreno se inició en Octubre de 2005 y se prolongó hasta Diciembre de 2006. No obstante, a partir de Octubre del 2006 se espaciaron las visitas, porque se había recogido la información que se pretendía y porque a esa altura se inició la intervención en el medio rural. Aquí se prolongó hasta Marzo del 2007, y se optó por ampliar las entrevistas a la población gitana y no gitana.

El trabajo empírico se realizo en tres barrios de la ciudad de Bragança, sumando un total de 85 personas gitanas y en 6 aldeas del concejo con un total de 171 personas gitanas (datos de Enero de 2007). La población gitana estudiada se caracteriza por un elevado porcentaje de niños y niñas y jóvenes (0-14 años:40%) y un número reducido de personas de tercera edad (+ de 65 años: 2%); comparada con la población no gitana del concejo:13% de 0 a 14 años y 20% de más de 65 años.

Los resultados del trabajo indican que en la región residen dos grupos de gitanos que según ellos mismos, se diferencian claramente entre si. Chabotos y gitanos son las denominaciónes que cada uno de los grupos atribuye al otro, los cuales se autodenominan gitanos. Según unos y otros, las diferencias son a varios niveles, tales como económico, profesional, cultural, lingúístico y hasta físico, no verificándose ningún tipo de interacción entre ambos.

Nuestro estudio incidió sobre el grupo que mayoritariamente habita en la región, a quienes los otros gitanos de la región y del país denominan chabotos. Éstos, los chabotos, comentan que se diferencian de los gitanos por las siguientes características:

a)No viven ni cumplen con rigos determinados aspectos específicos de la cultura gitana, como por ejemplo la celebración de los matrimonios o el culto a los muertos (luto).

En cuanto al primer aspecto, practican la fuga, y la unión del matrimonio en ocasiones, no es definitiva. Y en lo referente al respeto al culto de los muertos (luto) la mujer, pasados algunos años deja de vestir de negro y puede volver a casarse. A diferencia de la mujer

gitana, en general, que se corta el pelo corto y se cubre la cabeza con un pañuelo, viste de negro para el resto de su vida y no se vuelve a casar.

b)Profesionalmente los gitanos trabajan en la venta en el mercado (venta de ropa) y los gitanos trasmontanos no.

Éstos, en tiempos pasados practicaban la mendicidad y se movían de un pueblo a otro donde recogían los medios de subsistencia, a veces a cambio de determinados servicios a los agricultores. En la actualidad se diferencian en la actividad profesional porque, en el momento en que en la ciudad son excluidos del mercado de trabajo y viven esencialmente de las ayudas sociales, en algunas localidades del concejo son considerados mano de obra esencial para la realización de trabajos agrícolas, una vez que la población no gitana está muy envejecida y pierde gradualmente la capacidad de producir.

Otras actividades que desenvolvieron a lo largo de los tiempos, y también en la actualidad, dependiendo de los individuos/agregados familiares , son los negocios de animales (sobretodo burros y mulas), el pastoreo, la construcción civil, trabajos de temporeros en España o en otras regiones del país y recogida de chatarra entre otros.

c)Linguisticamente cada grupo desarrolló su dialecto, al que los gitanos de la región llaman “latim”. Algunas personas afirman que existen semejanzas en algunos vocablos, mientras que otros son de la opinión de que se distinguen completamente.

d)En el aspecto moral los gitanos de la región atribuyen a los gitanos un carácter y actos agresivos, mientras que éstos hacen referencia a que los chabotos no tienen hábitos de higiene ni un proyecto de vida para si mismos ni para los familiares. Los aspectos anteriores contribuyen , evidentemente, para el establecimiento de fronteras mentales que actúan como barreras, reduciendo al mínimo la interacción de ambos grupos.

e)En términos de religiosidad los chabotos se identifican con la iglesia católica tradicional, y entre sus prácticas están las ceremonias de bautizos, funerales y misas a los difuntos. Los gitanos se adhieren a la iglesia evangélica; pero como ésta no tiene representación en Bragança se tienen que dirigir a otras provincias limítrofes para la práctica del culto

f)Con respecto a la escolarización de los niños/as gitanos, se verificó que en Trasosmontes la tendencia va en la linea de la realidad nacional e internacional, es decir, encontramos un elevado número de alumnado matriculado en el primer ciclo (de 6 a 10 años) que va cayendo acentuadamente a medida que los niveles de enseñanza aumentan y en relación a la enseñanza preescolar. En este último nivel educativo, en algunos pueblos, la escolarización de los niños/as gitanos se encuentra normalizada, a partir de los 3 años la situación observada en los pueblos donde la interacción de los gitanos con los no gitanos se encontraba normalizada. Por otro lado tambien se encontró la tendencia que se verifica a nivel nacional: el registro de altas tasas de absentismo, abandono y fracaso escolar (estudio con 53 alumnos asistentes al primer ciclo en las localidades donde transcurrió el trabajo empírico)

Las razones que apuntan los profesores para el débil éxito educativo de estos alumnos son muy variadas, normalmente el hecho de que lleguen con algún atraso en el primer año (una vez que no asisten a la enseñanza prescolar) y también la ausencia de soporte académico en su medio familiar. Destacan, en el aspecto positivo, al comportamiento de estos alumnos considerado bueno, o muy bueno, en contra de las ideas estereotipadas(sobretodo agresividad) que inicialmente se tienen acerca de estos niños/as.

Según la perspectiva de las personas gitanas entrevistadas en la escuela existe todavía alguna discriminación en relación al alumnado gitano, a veces por la falta de higiene debidas a sus condiciones de vida. Por otro lado, en el paso al segundo ciclo (10 años) y los siguientes; las razones que contribuyen al abandono son varias: tales como la distancia de la escuela a la casa una vez que dejan la escuela del barrio y por tanto tienen que recorrer lasgas distancias...y el miedo en el caso de las chicas, de que se envuelvan emocional o sexualmente con chicos de familias gitanas que no les gusten o con chicos no gitanos.

Lourdes Fernandes Nicolau
Doctora en Ciencias Sociales de la Universidad de Tras-os Montes e Alto Douro

"¿Cómo hemos llegado y por qué estamos aquí?" Sobre las etapas, retos, oportunidades y riesgos de la mediación intercultural

Carlos Giménez Romero

Introducción

Buenas tardes amigos y amigas, colegas mediadores y mediadoras. La celebración de este Primer Encuentro de Mediadores y Mediadoras Interculturales constituye un momento realmente emocionante. Todo un sueño. ¡Quién nos iba decir allá por 1994- 1995 que aquellos primeros cursos sobre mediación intercultural en Andalucía, Cataluña y Madrid, serían la semilla de un desarrollo tan espectacular! Y aquí estamos, en un Encuentro en el que ha habido incluso que restringir la asistencia para podernos ver no todos los interesados y formados en mediación intercultural - no cabríamos y apenas podríamos abordar las cuestiones del programa - sino solo una parte de los que ya somos mediadores, formadores o responsables de servicios y programas de mediación intercultural. Muchas gracias a mis compañeros del Grupo Triángulo – Cristina, Genisa, Humberto, Husseionu, Kira, Manuel, Mario, Michelle, Sakina, Raúl - y al CEIM – Chimo, Marita, Inés, Edurne y Marta- por confiar en mí para esta conferencia de apertura que constituye un honor y una oportunidad de reflexión conjunta.

Ha llegado el momento de reflexionar sobre nuestra presencia como mediadores y mediadoras interculturales, de pensar en los papeles que hemos personificado y en los papeles que personificaremos en un futuro muy próximo, ya casi presente. Acepto gustoso el título con el que los organizadores han tenido a bien definir la materia de la conferencia. Tenemos planteados dos interrogantes, uno sobre el presente y otro sobre el pasado. *¿Cómo hemos llegado? y ¿Por qué estamos aquí?* La primera cuestión (¿cómo hemos llegado?) tiene que ver con nuestro pasado inmediato, corto a la vez que intenso. Se trata de un soplo de memoria de nuestras experiencias comunes. El segundo de los interrogantes (¿porqué estamos aquí?) está enfocado hacia el presente, en donde os invito a un breve ejercicio meditativo y crítico.

Buena parte de la mediación sólo es preguntar tras el escuchar, ni más ni menos Cada uno de nosotros tiene en su interior la contestación a esos dos interrogantes. Trataré de tener en cuenta lo que he comentado con unos y otros sobre el particular como acicate para abrir la reflexión y creación colectiva a la que nos hemos convocado.

I.- ¿Cómo hemos llegado hasta aquí?

Se podría decir en clave coloquial y de humor, que tal y como suele suceder en la vida, hemos llegado como hemos podido, a trancas y barrancas, tanteando, y añadir que como en todo viaje ha habido ricas experiencias y también algún que otro pesar y desventura. La mediación intercultural como ideal de intervención en las relaciones entre sujetos etnoculturalmente diferenciados está convirtiéndose en otra Itaca a la que nos dirigimos, y que tal y como expresó el gran poeta Kavafis en su poema *Viaje a Itaca*, se ha convertido en un viaje lleno de aventuras. Dado que se está tratando de un proceso de configuración de una nueva modalidad de intervención social y de una novedosa figura y perfil profesional, ese haber llegado tanteando es prácticamente obligado. Igual ha ocurrido en la historia del trabajo social, de la animación sociocultural o de la educación social, familiar o de calle.

Profundicemos más y contestemos al interrogante a partir del proceso que nos ha traído aquí. Estamos ante un proceso que tuvo sus comienzos, en el caso de España, a mediados de la década de los noventas a partir de las iniciativas de varios grupos, concretamente en Cataluña, Madrid y Andalucía, con las cuales se logró iniciar la figura, desarrollar varias experiencias de formación, poner en marcha experiencias de intervención pioneras y producir unas primeras elaboraciones teóricas y metodológicas.

Hemos arribado aquí tras un proceso en el que se podrían distinguir tres etapas: una primera de origen o génesis, allá por 1994-1997; luego una segunda etapa en el que la práctica florece y que podemos ubicar aproximadamente entre 1998 y 2002, y una tercera de expansión, y también podríamos hablar de eclosión, *boom* e incluso moda, y que abarca desde aproximadamente 2003 hasta el momento presente. Parece que ahora comienza a abrirse un cuarto momento en el que comenzamos a definir el perfil profesional con más precisión y convergencia y a reclamar un reconocimiento profesional, institucional y social. Y en ese sentido este encuentro puede marcar un hito, e incluso un antes y un después. No es el momento ni el lugar para hacer ninguna historia detallada y rigurosa, sino para mirar panorámicamente ese proceso y ver cómo en cada una de sus fases ha habido, lógicamente, puntos fuertes y débiles.

1.- La génesis de la mediación intercultural en España (1994-1997)

El primer momento de la mediación intercultural en España, su *génesis*, se sitúa en los años de 1994 y 1995. No está de más ubicar un poco el contexto internacional de la emergencia de la figura de la mediadora y mediador intercultural. En las últimas décadas se vienen configurando en el mundo globalizado nuevos desafíos de los que hay que tomar buena nota: en todos estos años ha habido una proliferación y densificación de los contactos entre seres culturalmente diferentes, con la intensificación de las migraciones hacia Europa y el avance de las minorías étnicas. Es en esa coyuntura histórica donde emerge y madura el procedimiento y recurso de la mediación intercultural y se establece un debate crítico de la superación del multiculturalismo (de sus resultados positivos, limitaciones y fracasos).

La mediación intercultural surgió porque era - y sigue siendo- absolutamente necesaria. Aunque desde los comienzos ha habido experiencias formativas y de intervención ligadas al mundo gitano, y muy valiosas, lo cierto en que desde la perspectiva de las instituciones y de las organizaciones sociales más relacionada con este nuevo campo, la mediación intercultural surgió como una realidad conectada predominantemente con el fenómeno migratorio. Se ha trenzado una vinculación predominante, aunque no debe verse como exclusiva, entre mediación e inmigración.

Desafortunadamente, con frecuencia no se comprende la mediación intercultural como un elemento necesario al conjunto de la población, y no solo con relación a la inmigración. Para algunos pareciera que sin inmigración no se habría establecido la mediación intercultural.

No obstante, se ha empezado a generar la idea de que esta nueva modalidad de intervención social puede ser útil para gestionar las diversidades culturales presentes en el conjunto de la sociedad española.

Hemos llegado aquí como consecuencia de la emergencia de un nuevo paradigma. ¿Por qué emergió internacionalmente la mediación intercultural hacia 1990? Por la retroalimentación y solape de una serie de procesos relacionados con los desafíos (procesos sociales) y de otros vinculados a las respuestas (de la manera de abordar dichos retos). Ya en el Primer Congreso Internacional de Mediación Intercultural celebrado en Madrid en 2004, otro hito clave en el desarrollo de este campo, modalidad y perfil, expuse que entre los *procesos relacionados con los desafíos* – y por lo tanto con las demandas y las estructuras- se puede encuadrar a) el mencionado mayor contacto entre culturas en un mundo globalizado, b) el reto de las migraciones y lo que suponen de procesos de diversificación sociocultural (a partir de comunidades alóctonas), c) el avance en reconocimiento y presencia de minoráis étnicas autóctonas como los pueblos indígenas de America Latina o los gitanos de Europa, y d) en general el auge de las identidades culturales en el mundo globalizado.

Entre los *procesos relacionados con las respuestas* – y por lo tanto con las estrategias y la agencias - sugerí en aquella ocasión que puede incluirse en ellas a) la maduración del movimiento y experiencias diversas en la Resolución Alternativa de Conflictos (Alternative Dispute Resolution, ADR) o de la mediación en general en distintas partes del mundo, b) la emergencia de la perspectiva interculturalista, como complemento critico los límites del multiculturalismo, c) las limitaciones, fracasos y/o pobres resultados de otras líneas de intervención en el campo de las políticas sociales, sin querer con ello generalizar en absoluto ni presentar como una panacea a la nueva formula en alza de la mediación, y finalmente d) la insuficiencia o límites de la denominada mediación "natural" y que prefiero denominar de otras formas, por ejemplo mediación espontánea, no formalizada, propia del grupo y sobre todo *mediación ciudadana*, limitaciones que ponen de manifiesto avanzar en la profesionalización de la mediación, sin por ello desdeñar de ninguna manera el

valor y necesidad de dicha mediación ciudadana.

Tras esa síntesis de algunos rasgos del contexto internacional donde surge la mediación intercultural, y centrándonos de nuevo en el caso español exploremos los puntos fuertes y débiles en esta primera etapa. Entre los puntos positivos podemos señalar: a) la referencia sociocultural tanto de inmigrantes como gitanos, de minorías alóctonas y autóctonas, aunque como indiqué antes la imagen predominante esté distorsionada y se remita mediación intercultural a "cosa" de inmigración e inmigrantes, b) la pluralidad de entidades promotoras: organizaciones no gubernamentales, entidades de profesionales, universidades, administraciones sobre todo las locales o municipales.

Entre los puntos débiles hay que a) insistir en la vinculación predominante, aunque no exclusiva, entre mediación intercultural e inmigración; ello muestra cómo el desafío de las migraciones es afrontado con el potencial de la mediación, pero también pone de manifiesto que no se percibe la necesidad de mediación intercultural para el conjunto de la población y en el conjunto de la sociedad haya o no inmigrantes; con esto es el propio concepto de mediación y de inteculturalidad los que están en juego; y b) en la mayoría de experiencias la práctica y la acción mediadora iban muy por delante de la fundamentación conceptual e incluso de la formación adecuada; hubo un primer libro, varios artículos, distintos cursos, pero todo ello insuficiente.

2.- La fase de primer despliegue: 1998-2002

Tras unos primeros años de inicio y tanteo, lo cierto es que pronto las actividades comenzaron a tomar fuerza y a consolidarse. Se amplió el número de proyectos y servicios, también de cursos, se publicaron los primeros libros, se diseñaron y pusieron en marcha las primeras especialidades y cursos de postgrado en las universidades, se comenzó a incorporar la mediación intercultural en planes autonómicos y municipales de inmigración e integración, se amplió el número de comunidades autónomas que apostaban por la mediación intercultural, etc. Durante esos años continuó la diversificación: tanto de territorios, como de entidades. Al final de este mini periodo de primer despliegue se formó el Grupo Triángulo, donde nos federamos varias entidades y personas, en el que surgió la iniciativa de este encuentro y que tan activo ha estado en su preparación; y se convocó en Madrid, por el Ayuntamiento y la Universidad Autónoma, el Primer Congreso Internacional de Mediación Intercultural, ya mencionado.

Entre los elementos más positivos que podrían resaltarse en esos años figuran: a) la consolidación y crecimiento de los equipos iniciales, b) la acumulación de rica y cuantiosa experiencia tanto formativa como práctica, y c) el inicio de la plasmación de metodologías de las que también venimos (incidentes, críticos, metodología multifactorial, etc) Entre los elementos negativos o de debilidad pueden mencionarse: a) las deficiencias en la conexión administraciones – equipos, las cuales se manifiestan por ejemplo en básicamente concebir la mediación intercultural como trabajo social con inmigrantes, orientándola en funciones que no le corresponden con los consiguientes efectos de cierta instrumentaización, domesticación o desvirtuación. En paralelo con lo anterior, y como la otra cara de la misma moneda, pueden señalarse: b) elementos de excesiva dependencia asociativa en cuanto a la financiación no pudiendo en ocasiones desplegarse todo el potencial estrictamente mediador.

3.- La expansión acelerada o el "boom": 2003 a la actualidad

En los últimos años, desde 2003 (por hablar de una fecha, en todo caso difusa y variable según los territorios) hasta el día de hoy se han venido impulsando, con un crecimiento digamos que "exponencial" y en cualquier caso de forma intensa y multiplicadora, los servicios de mediación intercultural, las acciones formativas de variado tipo y encuadre, las elaboraciones metodológicas, las conexiones y redes de mediación intercultural. Pero lo destacable y peculiar de la fase en la que hemos entrado en los últimos años es la fuerte y acelerada ampliación, extensión, crecimiento e intensificación de los equipos y entidades incorporadas al movimiento de la mediación intercultural: el arbolito se ha convertido en una árbol prometedor.

Algunas de las manifestaciones de este proceso considerable de ampliación son, primera, la proliferación de nuevos servicios municipales por toda España. Un ejemplo de ello, entre otros, es lo ocurrido en la comunidad autónoma de Castilla La Mancha., con más de sesenta nuevos puestos de trabajo de mediación intercultural a tiempo completo y en una sola convocatoria, creándose a lo largo y ancho de la región Servicios de Atención y Mediación con Inmigrantes (SAMI), Otro ejemplo, es la multiplicación de mediadores y de unidades municipales y comarcales de mediación intercultural en Cataluña.

Segunda concreción del momento de gran crecimiento por el que estamos atravesando: la incorporación de nuevas entidades a la promoción de la mediación intercultural. Un ejemplo de ello, también entre otros, es la conformación de la Red de Mediadores Interculturales del Programa de Inmigración de la Obra Social de la Fundación La Caixa, iniciada en octubre de 2006 con 64 mediadores encuadrados en 6 proyectos

liderados por otras tantas entidades, siendo un programa de ámbito estatal, a tres años, y con perspectiva de sucesivas ampliaciones en primera instancia a finales de este año 2007 y luego durante 2008.

Tercera expresión de ese "boom": el desarrollo de modalidades o variantes estrechamente conectadas y aquí el ejemplo que pondré será el de la ciudad de Madrid, cuyo Plan de Convivencia Social Intercultural (2004-2007), además ampliar el Servicio de Mediación Social Intercultural, que viene funcionado desde 1997, ha creado dos Servicios de Dinamización Intercultural ambos basados en parte en la filosofía y metodología de la mediación intercultural: el Servicio de Dinamización Vecinal y el Servicio de Dinamización en Parques Públicos.

Al igual que en las anteriores etapas nos preguntamos por los puntos fuertes y débiles en esta fase. Entre los punto positivos, destaca a) la mayor presencia pública e institucional que ha ido adquiriendo la figura y perfil del / de la mediador/a, y b) la fuerza potencial que se va teniendo debido a esa considerable escala.

Entre los puntos negativos, resaltaría a) el haberse convertido en una especie de moda, atribuyéndose a alguien y con demasiada facilidad las supuestas competencias en mediación intercultural (por ejemplo, tras un breve curso, por el hecho de ser de tal país de origen, etc), b) en correspondencia con lo anterior, la superficialidad cuando no oportunismo en algunas iniciativas (por ejemplo, se incorporan profesionales de origen extranjero a un conjunto de bibliotecas municipales para colaborar en el fomento de la lectura multicultural, y ya se les nombra mediadores interculturales; se dispone lo mismo en un área municipal de participación ciudadana y se les otorga el mismo calificativo, etc, siendo excelentes iniciativas, llamamos la atención la "alegría" con el que se les otorga perfil de mediación) y c) el aislamiento actual con el que trabajan buena parte de los/las mediadores/as interculturales, con la consiguiente atomización y fragmentación.

La cuestión es si es inevitable la distorsión de la figura. Creo que no. Para eso estamos aquí. Volvemos al interrogante inicial de porqué estamos aquí, he hilamos así con la segunda parte de mi exposición en la que se plantea el trabajo a realizar.

II.- ¿Porqué y para qué estamos aquí?

Con esos antecedentes y visión diacrónica, paso a considerar el segundo interrogante que los organizadores nos han planteado en esta sesión de apertura. Comenzaré por contestarlo a partir de una reducción a tres la pluralidad de motivos individuales y colectivos que aquí nos reúnen: ¡de nuevo aparece el número 3, la cifra principal de la mediación. Tras ello, consideraré los retos, oportunidades y riesgos que tenemos por delante, dado que nos hemos citado aquí para abordarlos.

1.- Razones centrales y motivos compartidos

Cada uno/a de nosotros/as tendrá una contestación en su foro interno a la pregunta de por qué está en este *I Encuentro de Mediadoras y Mediadores Interculturales*. En clave coloquial y de humor, la respuesta es estamos aquí porque queremos, porque nos da la gana, porque hemos podido venir, recordemos a quienes queriendo no han podido llegar. Cada una y cada uno en su fuero interno sabrá porque está aquí. Trataré de facilitar la discusión señalando las razones o motivos que posiblemente abarcan buena parte de las motivaciones quisiera resaltar las tres razones fundamentales que, a mi parecer, generan un sentido de pertenencia y permiten no solamente dar significado a nuestros trabajos diarios, sino también percibir que somos parte de un mismo colectivo. O, para decírselo de otra manera, las tres razones o motivos que nos hacen mantener una *identidad común*. Las dos primeras corresponden a las cosas que debemos cultivar, mientras la última, nos conduce a las ansiedades y dudas que compartimos, y que nos cabe resolver.

Hay una **primera razón de interés individual**. Estamos aquí porque compartimos una motivación personal por la Mediación Intercultural, generalmente como una convicción profunda. Sabemos o consideramos que es una actividad valiosa, necesaria y útil, que vale la pena. Dicho interés puede advenir de tres referencias fundamentales. En primer lugar, puede deberse al hecho de que seamos partidarios de la *cultura de paz*. En segundo lugar, puede ser motivada por nuestra convicción de la necesidad de impulsar una *cultura cívica del conflicto*, centrada en el diálogo. Por ultimo, puede resultar de nuestro *compromiso por la integración* de las personas inmigrantes y de colectivos desfavorecidos como, por ejemplo, sectores de la población gitana.

Hay una **segunda razón colectiva de pertenencia**. Nos sentimos parte y/o queremos sentirnos parte de un colectivo. Necesitamos al otro, queremos aportar algo a ese colectivo, que se entiende como comunidad de profesionales aunque también supone en la mayoría de los casos un conjunto de relaciones de amistad. En ese sentimiento de pertenencia, reside nuestra ilusión de compartir con los demás, con nuestros pares o iguales, experiencias, propuestas, ideas, conflictos, soluciones, etc.

Hay una **tercera razón de conciencia individual y**

colectiva. Tenemos mucho de qué hablar. Estamos aquí porque somos conscientes de "que tenemos que hablar de muchas cosas, compañero del alma", recordando los versos del gran poeta Miguel Hernández. Estamos aquí porque sentimos y sabemos que nos falta mucho, que hay que ventilar muchas cuestiones, mejorar cantidad de aspectos. Quedan considerables dudas pendientes, es precisar abordar y ventilar cuestiones varias, se hace preciso mejorar múltiples aspectos. Sentimos la necesidad de abordar algunas definiciones pendientes y no podemos postergarlo más, después de casi catorce años en los que se han ido sucediendo cursos, seminarios, programas, servicios e iniciativas de todo tipo. Esa conciencia común, colectiva o compartida, de los puntos clave que debemos esclarecer nos llevan directamente a la percepción de que estamos ante una serie de retos y de riesgos. Pasamos así al segundo momento de nuestra reflexión.

2.- Afrontar colectivamente los retos y aprovechar las oportunidades

Como profesionales, formadores, patrocinadores y gestores de grupos, servicios y redes de mediación intercultural, tenemos un conjunto de retos, oportunidades y riesgos, y está claro que nos hemos citamos aquí porque queremos abordarlos. Os sugiero centrar nuestra atención en la tarea de reconocer cuatro dimensiones fundamentales: 1) los elementos beneficiosos que están presentes y que deberíamos conservar; 2) los elementos prejudiciales y presentes que deberemos superar; 3) los elementos beneficiosos que podrían venir y que hay habría que fomentar) y, por fin, 4) los elementos perjudiciales que pueden sobrevenir y que debemos evitar.

2.1.- Elementos beneficiosos que debemos mantener y desarrollar (fortalezas)

Recopilando la breve historia trazada y fijándonos ahora en nuestra situación presente podríamos enumerar algunas características especialmente positivas de nuestro ámbito de trabajo y de lo que actualmente representamos. Las seis que considero más resaltables son:

a) Ante todo, *nosotros/as mismos/as y nuestra diversidad*. El hecho de reconocernos entre nosotros como gentes en el mismo barco, con ganas de dialogar y construir juntos, es fundamental. Disponemos de un capital humano considerable. Somos personas de diferentes géneros, edades, trayectorias profesionales y formativas, nacionalidades y orígenes; hablamos lenguas muy variadas y nuestros bagajes culturales son bien diversos, etc, etc. Sabemos que esa diversidad es enormemente enriquecedora y podemos aprovecharla: aquello por lo que luchamos para la sociedad en su conjunto y desde la perspectiva igualitaria, respetuosa y cohesionadota de la interculturalidad debemos ejercerlo ya en lo que cae dentro de nuestro campo de control.

b) Señalemos también el *carácter innovador* de la fórmula puesta en marcha. La mediación intercultural supone una manera peculiar de trabajo en contextos de diversidad cultural y esa distintividad procede de la aplicación al conjunto de las relaciones interétnicas (nacionalidades y regiones, payos y gitanos, autóctonos y personas de origen extranjero, relaciones entre comunidades migrantes, por solo mencionar algunas de ellas, y esquemáticamente) la ayuda por parte de alguien que se sitúa en una posición tercera, que trabaja para crear espacios de encuentro, acercamiento, dialogo y acuerdo, y que respeta absolutamente el protagonismo de las partes involucradas. En todo ello hay innovación tanto para el amplio campo de la mediación como para las modalidades de la intervención social.

c) Un tercer elemento beneficioso o positivo y que también convendría mantener y desarrollar es lo relativo a la *diversidad de patrocinadores* o impulsores de las iniciativas en mediación intercultural. En estos momentos estamos aquí representados gentes que pertenecemos a organizaciones no gubernamentales, asociaciones de inmigrantes, empresas cooperativas, programas municipales, departamentos de la administración autonómica, fundaciones públicas y privadas, universidades y centros de estudios, entre otras. Aunque a todas y todos nos une la mediación intercultural es relevante y ventajosa esta diversidad de puntos de impulso.

d) Relacionado con las anteriores diversidades, podemos añadir una más: la *diversidad de modelos de llevar a cabo la mediación intercultural*, pues si bien los proyectos se están configurando mayoritariamente como servicios municipales - eso sí con una variedad considerable de formas de organización, por ejemplo por localidades, comarcas, mancomunidades, etc – lo cierto es que, junto a ese "modelo institucional", están surgiendo otras formas como el "modelo asociativo" – equipos y unidades de mediación intercultural en tal o cual de la entidad- , los primeros tanteos de formación de cooperativas o "modelo cooperativo", y el "modelo del profesional autónomo".

e) Un elemento positivo de la situación actual es tener ya una *escala importante*. De momento no sabemos a ciencia cierta cuantos somos pero sí sabemos que bastantes cientos y en aumento y ese solo dato supone una dimensión relevante tanto en el mundo de la mediación como en el de los profesionales de la intervención social. Por supuesto, que lo importante es

el rigor, la calidad, etc, tal y como he venido planteando, pero de cara a tener una presencia pública y trabajar por ese reconocimiento, no cabe duda de que la escala que hoy por hoy tiene ese campo es algo a favor, si bien con todo tipo de precariedades e incertidumbres.

f) Finalmente, otros elemento favorable con el que contamos y debemos desarrollar es el *disponer ya de redes de trabajo*. En este sentido hay que subrayar lo positivo de que exista desde hace años el Grupo Triángulo, copatrocinador de este Encuentro, el hecho de que algunas de las entidades que fomentan la mediación intercultural son en sí misma redes (como los Acoge, por ejemplo) y también la existencia y potencial de la mencionada Red de mediadores de La Caixa.

2.2.- Elementos perjudiciales que debemos superar (debilidades)

Una serie de cuestiones se presentan en nuestra cotidianidad profesional como elementos mal resueltos que insistentemente dificultan nuestro trabajo. Lo compartimos en mayor o menor grado y escala, y casi siempre los solucionamos de manera informal, por lo que representan carencias y retos que debemos "superar". Los sintetizaré en los cinco siguientes:

a) El primero de ellos se relaciona con la *necesidad de una fundamentación teórica y metodológica*. Sin duda ya se han hecho aportaciones y esfuerzos en este sentido pero son a todas luces insuficientes. Necesitamos fundamentar más sólidamente nuestra manera de trabajar, tanto en la teoría como en el método. Se hace preciso hacer referencia constante a los principios claves de la mediación y concretar en los contextos multiculturales los principios y valores de la voluntariedad, confianza, ayuda a las partes, imparcialidad, coprotagonismo, todos ganan, legitimidad y confidencialidad, entre otros. Principios de la mediación, sin más, como sustantivo, sin adjetivar, para estar unidos a ese tronco común que nos vincula a las mediadoras y mediadores del mundo. Es preciso también, unir esa tarea de fundamentación teórica y metodológica- siempre con pluralismo y respeto por los distintos enfoques- a la sistematización de la práctica, para lo cual puede ser clave, entre otras cosas, la descripción y análisis pormenorizado de casos así como la evaluación continuada de las iniciativas. Todo ello nos llevaría a asentar más decididamente el perfil del/de la mediador/a intercultural.

b) Otro de nuestros desafíos se relaciona con *conseguir un estatuto profesional*. Debemos dialogar sobre qué perfil profesional es el nuestro, cuales son nuestras competencias profesionales. El manejo en el proceso y práctica de la mediación de la categoría compleja de cultura y su interrelación con el conjunto de factores individuales y sociales, de diferencia y de desigualdad, así como saber aplicar recursos de mediación a la gestión de la conflictividad, la facilitación de la comunicación, el trenzado de cohesión social y la adecuación institucional, son cuestiones que parecen estar en el núcleo de esa competencia profesional. ¿Podremos pasar a un estatus mejor, siendo capaces de vencer el impacto negativo de la formalización profesional, sin que ello repercuta en el ejercicio de la profesión?

c) A esos retos se suma el de la *formación profesional*. Los/as mediadores/as interculturales necesitan dotarse de una formación de prestigio, lo que se debe referir no solamente a los programas de iniciación sino también a la oferta continua de acciones formativas sólidas y específicas. Tanto la fundamentación teórica y metodológica como el avance en el estatuto profesional requieren de formación adecuada y continuada. En coherencia con lo expuesto se trata de formarnos tanto en mediación general como en mediación intercultural en particular ¿Cómo aprovechar las universidades y los centros educativos reglados? ¿Cómo combinarlo con la educación no formal, pero reconocidas?

d) Nos falta, asimismo, integrar nuestras experiencias en una intensificación de la *cooperación y del trabajo en red*, lo que puede significar buscar la unidad en la diversidad. El gran y hermoso árbol de la mediación es uno en tronco y múltiples en sus ramas, bebe de múltiples raíces y se expresa en un determinado porte y figura. Y ese árbol se construye colaborando y con respeto a los estilos de cada cual; y trabajando en red no solo entre las/los mediadoras/es interculturales sino con el resto de mediadores /as, los especializados en mediación familiar, comunitaria, laboral, etc. ¿Cómo vamos a conseguir fortalecer un ideario colectivo, aceptado y diverso de la mediación intercultural? ¿Todo es válido o donde está el límite?

e) He dejado para el final algo esencial como carencia – least but no less - y me refiero al reto del *reconocimiento profesional*, social e institucional. Hemos llegado a la conclusión de que necesitamos ganar reconocimiento ante los responsables públicos, los otros profesionales y la sociedad en general.

En síntesis, debemos unirnos y esforzarnos en superar las actuales debilidades, carencias y retos en lo relativo a teoría, método, profesionalismo, formación, trabajo en red y reconocimiento.

2.3.- Elementos beneficiosos que podrían venir (oportunidades)

No hay porqué limitar nuestras reflexiones al reconocimiento de los problemas y carencias que debemos superar. Hay que saber vislumbrar las variadas

oportunidades que se abren en nuestro camino. Listaré tres de ellas que no deberíamos tratar con negligencia.

a) Comencemos por *la oportunidad profesional de enriquecer el mundo de la acción social*: se nos abre la ocasión de consolidar e ir ajustando una nueva modalidad de intervención social, con un perfil profesional innovador. Actualmente, en España hay un gran variedad de profesionales en el campo de la acción e intervención social, entre los que podemos mencionar trabajadores sociales, educadores sociales, de familia y de calle, animadores socioculturales, orientadores laborales, monitores de tiempo libre, orientadores familiares, agentes de igualdad, terapeutas, técnicos de abstención escolar, etc, etc, todos ellos con sus similaridades y particularidades en cuanto a historia, técnicas, regulación profesional, etc. Pues bien, nosotros somos una aportación nueva, con una filosofía, metodología y recursos técnicos específicos, y también compartiendo con otros muchas cosas.

b) Tenemos también por delante lo que podemos denominar *la oportunidad ciudadana de contribuir a la mejora de la sociedad democrática*: la posibilidad y opción de hacer contribuciones importantes a la integración social, a la interculturalidad, a la convivencia y sobre todo a la ciudadanía plural, democrática, incluyente y participativa, y siempre a partir de la metodología de la mediación intercultural. En este punto, es necesario poner de manifiesto tres fuerzas potenciales: primero, la mediación intercultural profesional; segundo, que el conjunto de los profesionales de la intervención social conozcan y apliquen las herramientas de mediación; y tercero la participación de mediadores-as no profesionales y que algunos llaman "naturales" y que prefiero llamarlos mediadores ciudadanos.

c) Finalmente, destacaré *la oportunidad ética de contribuir a la paz*: tenemos ante nosotros la oportunidad de enriquecer el ámbito general de la mediación, de renovarla e innovarla, y en esa medida de continuar, intensificar y mejorar nuestra aportación a la cultura de paz y a ese mundo de la gestión pacífica, positiva y participativa de la conflictividad social.

¿Cómo poner en valor esas oportunidades? ¿Cómo aprovecharlas?: Para conversar sobre ello estamos aquí y para organizar cómo lo vamos a ir hablando y explorando en el futuro.

2.4.- Elementos perjudiciales que pueden sobrevenir y que debemos prevenir y evitar (riesgos y amenazas)

Me gustaría cerrar esta reflexión enumerando los riesgos que corremos, sobre todo en el caso de que no seamos capaces de superar los retos que se nos presentan actualmente. Se trata de un intento de conocer mejor lo que debemos evitar, en el sentido de consolidar la práctica de la mediación intercultural. Sintetizo en cinco los riesgos que me parecen más posibles a juzgar por la marcha de algunos procesos; los dos primeros se refieren a nuestra base conceptual y técnica, y los tres restantes a nuestro perfil profesional:

a) *Riesgo de la no mediación*.- Esta amenaza es la más radical, la peor de todas, la más peligrosa, pues está a la base de nuestra seña de idientidad. Algunas de las prácticas de la mediación intercultural acaban en la no mediación. La "no mediación" significa un predominio del adjetivo sobre el sustantivo. Significa que perdemos de vista el tronco de la mediación. Obsérvese, por ejemplo, la muy escasa conexión actual entre mediadores interculturales y no interculturales en todo lo referente a terminologías, congresos, discusión de las leyes de mediación, citas bibliográficas, redes, etc. Puede llevar a ello el no tener claro colectivamente que pertenecemos la gran trono de la mediación, que antes que mediadores interculturales somos mediadores. Puede empujar a ello también el mal encuadre institucional: la utilización, y a veces mala utilización, de los poderes públicos de esta nueva herramienta pueden distorsionarla según intereses dudosos que van desde apuntarse a una moda, hasta justificar un presupuesto.

b) *Riesgo de culturalismo.*- Podemos llegar a ser, si no lo somos ya en parte, un elemento más de la ideología *culturalista hegemónica* que actúa como mecanismo y estrategia de dominación en la globalización. Se trata de la exageración de la diversidad cultural, explicar y concebir todo en términos culturales, olvidando el terreno idiosincrásico y propio de lo personal así como los factores situacionales y de desigualdad. El culturalismo divide, fragmenta, cosifica. Apuestas como las de algunas entidades del Grupo Triángulo y del mismo grupo en sus últimas elaboraciones distinguiendo e integrando en el proceso mediador la diferencia de género, la desigualdad social y la diversidad cultural; o la metodología multifactorial que he propuesto, distinguiendo e integrando personalidad, situación y cultura, constituyen ejemplos de vías contra el culturalismo

c) *Riesgo de la no especificidad.*- Ser vistos o utilizados primordialmente no tanto con un perfil propio y específico sino como una variante concreta dentro de otro perfil existente; ser concebidos y utilizados como "trabajadores sociales con inmigrantes", haciendo todo lo que hace un/a trabajador/a social- por cierto muy valioso, necesario y de lo que hay tanto que aprender – y siendo legitimados no por nuestros principios, finalidades, funciones, métodos y técnicas, sino porque hacemos tareas valiosas de atención, acción e intervención social con inmigrantes, siguiendo la

metodología de otras profesiones ya configuradas. Añadamos que ello conlleva el riesgo de encuadrar o especializar en el trabajo de la medidora o mediador intercultural la problemática del migrante, con la pérdida del principio de normalización de lso servicios públicos que ello conlleva.

d) *Riesgo de la subalternidad o marginación profesional*.- Corolario de lo anterior, se presenta como otra amenaza, el convertirnos en el profesional más precarizado, el último de la fila, el pariente pobre de la familia de los profesionales de la intervención social, supeditados a la creatividad y campo de actuación de profesionales como los trabajadores sociales y los educadores, teniendo condiciones salariales y de trabajo inferiores a otros. Debemos, por el contrario, conseguir un plano de igualdad.

e) *Riesgo de la fragmentación y desunión*.- Dada la casuística de cada municipio y de cada entidad, dado el fuerte localismo y la soledad profesional en la que trabajan numerosos/as mediadores/as – entre otros factores – existe el riesgo de que no haya referente en la actividad profesional, de que cada cual vaya a su bola, lo que llevaría al abuso del lema de que "cada maestrillo tiene su librillo". Así, el uso de una metodología errática, terminaría por impedir la presentación pública de una imagen común y un lenguaje parecido.

En síntesis, si esas tendencias negativas fructifican y arraigan, supondrán no poca frustración personal, desaprovechar las oportunidades referidas e incluso la distorsión o perversión de la figura de la mediadora o mediador intercultural.

Consideraciones Finales

Quisiera acabar con una reflexión histórica, transcultural, de la Humanidad toda. Es justo y necesario, por tomar la expresión religiosa, así como útil y más que útil inteligente, sentirnos parte de una larga tradición tan vieja como la Humanidad. Sentirnos en el flujo de la larga tradición de quienes en todas las épocas y culturas han abordado los problemas, pleitos, tensiones, litigios, confrontaciones, con una actitud pacífica, de diálogo y negociación, recurriendo a la ayuda de una tercera parte. Somos hermanos o cuando menos parientes de los mediadores, hacedores de paz o *peacemakers*, facilitadores, conciliadores, árbitros, todos ellos personas que se situaron y se sitúan en un lugar tercero con la finalidad de ayudar en las desavenencias, desajustes, decisiones Es digno e inteligente que nos sintamos unidos a quienes en África negra resolvieron y resuelven sus problemas colectivamente y *bajo el árbol*, con la intervención de los ancianos, de las gentes honestas del lugar; habiendo grupos que rompen una vasija y exponen los pedazos en el centro del lugar para mostrar que no han sido capaces de arreglar un asunto y por ello su comunidad se ha debilitado. Que seamos discípulos de quienes en el mundo árabe hicieron y hacen reuniones comunitarias donde las familias se encuentran para dirimir una afrenta, entendiendo que un conflicto interpersonal siempre es comunitario y que la finalidad es reestablecer la cohesión de la comunidad.

Es justo que nos sintamos en la misma corriente que los polinesios quienes en juntas de familia extensa como el *hoponopono* de Hawai ritualizan la discusión, en donde tiene lugar una plegaria, una comida, siendo maestros del apaciguamiento. Tenemos toda la legitimidad para sentirnos discípulos de los pueblos nativos o indígenas de América que han practicado numerosas formas de conciliación y de toma de decisiones: tenemos que aprender de los mayas, de los quechua, de los aimaras que, hoy en día, practican procedimientos de derecho consuetudinario indígena y local tan valiosos y en países con sistemas de justicia tan raquíticos e ineficientes. También podemos sentirnos aprendices de la tradición china, y el envío de regalos y otros detalles entre quienes deben abordar un determinado pleito como forma de predisponer favorablemente y crear el espacio de confianza y acercamiento. O, para acabar con ejemplos más cercanos, ser continuadores de las tradiciones campesinas de los dos hombres buenos del lugar elegidos por el común de vecinos, o del espíritu y la práctica del Tribunal de las Aguas de aquí mismo, de Valencia, que tras siglos sigue reuniéndose una vez a la semana a la puerta de la catedral, resolviendo la conflictividad entre regantes.

Sintiéndonos parte de esa tradición, estudiándola – rescatándola, actualizándola, aprovechándola en definitiva– tendremos más sabiduría fuerza, seguridad y una actitud de humildad. Por que ni la Mediación, ni la Mediación Intercultural, la ha inventado Occidente. Pero es precisa, a su vez, una actitud de creatividad y responsabilidad, pues ahora compete ejercer la mediación en general y la intercultural en particular a la altura de las circunstancias de este complejo, violento e injusto mundo. Solo arraigándonos en la Historia y comprometiéndonos con la justicia en el presente, podremos probablemente cumplir lo más plenamente posible con la responsabilidad que tenemos entre manos.

Muchas gracias por vuestra atención y feliz y productivo encuentro.

Carlos Giménez Romero
Profesor Titular del Departamento de Antropología Social y Pensamiento Filosófico Español de la Universidad Autónoma de Madrid y Director del Programa "Migraciones y Multiculturalidad"

Promueven y patrocinan:

cajAstur

AYUNTAMIENTO DE OVIEDO

OVIEDO
Capital del Paraíso

Obra Social
Fundación "la Caixa"

GOBIERNO DEL PRINCIPADO DE ASTURIAS
CONSEJERÍA DE BIENESTAR SOCIAL Y VIVIENDA

GOBIERNO DEL PRINCIPADO DE ASTURIAS
CONSEJERÍA DE CULTURA Y TURISMO
Instituto Asturiano de la Juventud

GOBIERNO DEL PRINCIPADO DE ASTURIAS
CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA

GOBIERNO DE ESPAÑA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN

GOBIERNO DE ESPAÑA
MINISTERIO DE SANIDAD, POLÍTICA SOCIAL E IGUALDAD

Ayuntamiento de Avilés

Organiza:

ASOCIACIÓN DE ENSEÑANTES CON GITANOS

Asociación de Enseñantes con Gitanos: www.aecgit.pangea.org
email: colectivoasturias@yahoo.es